

E. Singu. 1

UNIVERSITATEA DIN BUCUREȘTI
FACULTATEA DE LIMBI ȘI LITERATURI STRAINE

PROBLEME
DE
FILOLOGIE
RUSĂ

BUCUREȘTI

— 1979 —



BIBLIOTECA FACULTĂȚII
de
Limba și literatura română

Cota *125739*

Inventar *25093*

II 25739

UNIVERSITATEA DIN BUCUREȘTI
FACULTATEA DE LIMBI ȘI LITERATURI STRAINE

PROBLEME
DE
FILOLOGIE RUSĂ
Limba - literatură - Metodică

BIBLIOTECA INSTITUTULUI DE LINGVISTICĂ
INVENTAR CĂRȚI NR. 25093

București
- 1979 -



Prezentul volum se adresează studenților din toți anii de la secțiile de profil, specialitatea A sau B, din cadrul învățământului superior filologic. Volumul poate fi, de asemenea, utilizat de cadrele didactice de specialitate din învățământul de toate gradele, de doctoranzi, cercetători și alți specialiști.

Supus discuției colectivului de catedră, volumul a primit aprobarea de a fi multiplicat în actuala sa redactare.

Coordonatori: S. Vaimberg, S. Wolf

Recenzenți: Sima Borlea, Ecaterina Fodor, V. Șoptereanu, E. Vrabie

Бухарестский университет

Факультет иностранных языков и литератур

Кафедра русской филологии (адрес: Str. Pitar Moș 7-13,

București)

ВОПРОСЫ РУССКОЙ ФИЛОЛОГИИ

Язык - Литература - Методика

Том содержит в основном сообщения румынской делегации
на III конгрессе МАПРЯЛ, Варшава, 1976 г.

СЕМАНТИКО-ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП
 В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
 И. Евсеев, А. Евсеев

Теория и практика преподавания иностранных языков в различные периоды своего становления во многом определялись течениями и школами, господствующими в лингвистике. В последние десятилетия методика обучения иностранным языкам испытала на себе сильное влияние структурализма. Воздействие идей структурализма, в его классических формах или в форме новых идей генеративной грамматики, оказалось во многих отношениях плодотворным. Однако не всё, что принёс с собой лингвистический структурализм, смогло выдержать экзамен времени и практики. Самым серьёзным недостатком этого направления следует считать положение о языке как самодовлеющей системе, как имманентной структуре, подлежащей рассмотрению "в самой себе и для себя" /Ф. де Соосвр/. Это положение, которое в начале казалось должно было обеспечить право лингвистики на самостоятельное существование, постепенно превратилось в серьёзную помеху на пути развития целого ряда языковедческих дисциплин. Отставание автономности науки о языке путём искусственной изоляции её объектов изучения от "экстралингвистических факторов" не могло не привести к обеднению языкознания, к лишению социальной направленности этой науки, к тому, что справедливо было названо "дегуманизацией языкознания"¹.

В практике преподавания иностранных языков это выразилось в увлечении чисто технической стороной выделения, описания и подачи языковых структур. Концентрируя своё внимание на структурах и моделях, которые усваивались при помощи повторений или путём применения формальных процедур дистрибуции, коммутации и трансформации, преподаватели стремились к устранению так называемых помех.

¹ В.И. Абаев, Лингвистический модернизм как дегуманизация науки о языке, ВЯ, 1965, 3, стр. 22-43.

В число этих "помех" попадало не только влияние родного языка, но и различные культурные и психологические аспекты, которые в целом ряде случаев являются факторами первостепенного значения, обуславливающими процесс мотивации при изучении иностранных языков.

Предотавители лингвистики и методики слишком легко приняли положение о том, что язык может быть понят и раскрыт только "изнутри", путём рассмотрения сложного механизма взаимодействия элементов различных уровней. Не отрицая целесообразности и возможности такого подхода к описанию языка, следует всё же допустить и иную возможность: язык может быть раскрыт в целом ряде его структурных закономерностей путём сопоставления с "картиной мира", которую он призван отражать как можно более упорядоченно и точно.

Такой подход предполагает признание принципа изоморфизма между структурой отдельных звеньев языка и структурой действительности, отражённой в мыслительных категориях, облечённых в языковую форму. Речь идёт не только о соответствиях, лежащих как бы на поверхности языка. Имеются в виду глубинные соответствия и сходства, наблюдаемые на уровне важнейших синтаксических и лексико-грамматических категорий. Среди этих категорий следует назвать прежде всего части речи и члены предложения, которым соответствуют логико-онтологические категории агенса /субъекта/, действия, объекта, инструмента, признака и т.д. Эти значения, начиная с рациональных грамматик, признавались лингвистами в качестве понятийных, мыслительных категорий /О. Есперсен, И. И. Мещанинов и др. /, хотя, на самом деле, каждая из них имеет не только логический, но и онтологический статус. Универсальность этих категорий свидетельствует о том, что общие закономерности языка и мышления обусловлены универсальными законами строения материи и всеобщность связей между предметами действительности. Ориентация современной лингвистики к "онтологическому просвечиванию языка", которая пришла на смену фильтрации языковых фактов

через логические и психологические категории, была во многих отношениях predetermined всем развитием современной семантики. Введение семантического компонента в рамки теории порождающих грамматик / Н. Хомский / показало, что поверхностные структуры языка, несмотря на различия в технике их оформления, служат средством передачи единых глубинных структур, которые имеют предметно-логическую основу. Ориентация на отношения наблюдается не только в области синтаксической семантики, но и при изучении семантики слова. Метод компонентного анализа, нашедший широкое применение при описании лексических единиц, показывает, что разложение значения слова на его составные компоненты / семы / есть не что иное, как выявление релевантных свойств самих предметов и явлений действительности, обозначаемых словом. Таким образом, структурная семантика ставит лингвистику перед неизбежностью выхода из "чистого языкового пространства" в многоформный и сложный мир действительности. Проблема соотношения языка и действительности из философско-гносеологической проблемы превращается всё отчетливее в методологический принцип описания языка. При описании языка, систематизации его элементов и выявлении внутренних структур учёный всё чаще обращается к "моделям окружающего мира", используя их в качестве эталонов.

Процесс "онтологизации" языкознания становится всё более осязаемым и в области теории и практики преподавания иностранных языков. Эти сдвиги проявляются, в частности, в том, что подбор языковых средств, подлежащих усвоению, производится не на чисто лингвистических критериях, а ориентируется на тематическую заданность речи. В этой связи из двух возможных подходов при преподавании языка: "от формы к содержанию" и "от содержания к форме" – окончательное признание получил второй принцип. Он конкретизируется в выделении функционально-семантических категорий / места, времени, причины, объекта, инструмента и т. д. /, которые лежат в основе распре-

ления языкового материала по центрам и циклам обучения.

Интерес к проблематике "язык и мир", "язык и общество" усилился особенно в последние годы в связи с осознанием необходимости сближения языковых структур с культурными моделями, рассматриваемыми в рамках отрановедения ².

Отказ от чистых языковых критериев при отборе и распределении лексических и грамматических средств вызван также и необходимостью учёта тематической направленности речевой коммуникации в рамках ситуативного принципа преподавания языка. Интересно в этом отношении проследить за развитием теории и практики составления учебных словарных минимумов. Если в начале казалось, что при составлении данных списков слов достаточно учитывать только объективный лингвистический критерий частотности, то постепенно стало ясным, что лексические минимумы, помимо собственно частотных слов /mots fréquents/, каждый раз должны включать целый ряд дополнительных слов невысокой степени частотности /mots disponibles/, которые диктуются тематической обусловленностью речи ³.

Очень часто приходится наблюдать, что единицы языка, выделенные на основе чистых лингвистических процедур, оказываются предопределёнными в своей структуре особенностями денотатов. Так, например, получается с проблемой раскрытия и описания лексических значений слов в толковых словарях. Как известно, данные словари, в отличие от энциклопедических, должны дать описание слова как единицы лексической системы путём указания на его парадигматические и синтагматические свойства. Толкование значения должно быть направлено прежде всего на раскрытие его сигнификативного значения. На самом деле, если проанализировать структуру боль-

² Е.М.Верещагин, В.Г.Костомаров, Язык и культура, М., 1976.

³ И.А.Дорогонова, В.В.Морковкин, О соотношении объективного и субъективного при отборе лексического минимума, в сб. Научно-методические основы составления учебных словарей русского языка для нерусских, М., 1976, стр. 43.

шности словарных дефиниций, то легко можно заметить, что значение слова раскрывается не только путём соотнесения с денотатом, что само собой предполагает выход за рамки языка, но и посредством соотнесения данного денотата с другими онтологическими категориями, с которыми он вступает в реальные связи. Например, в Словаре русского языка С.м.Ожегова большая часть слов группы *nomena instrumentalia* раскрываются через указание на действие, осуществляемое при помощи данного орудия / ср. нож – инструмент для резания, состоящий из лезвия и ручки, а также режущая часть инструментов ; мед – мягкий белый известняк, употребляющийся для окраски, живописи и т.д. /. Значения глаголов раскрываются через отнесение к онтологической категории субъекта / ср. родить – /о женщине / производить на свет младенца /, объекта / ср. варить – приготовить пищу/, инструмента / ср. косить – срезать кося или косялкой / и т.д.

Категории действия, субъекта, объекта и инструмента выступают в качестве организующих звеньев и при дистрибутивном анализе слов. При составлении словарей сочетаемости ⁴ авторы применяют объективно-лингвистический критерий выбора из текстов наиболее типичной дистрибуции слов. Если же проанализировать глубинные семантические отношения между словами внутри словосочетаний, то нельзя не заметить, что внутри их воспроизводятся самые релевантные связи между предметами и действиями, соответствующие тем же онтологическим категориям субъекта, действия, объекта, инструмента и т.д. Таким образом, данные категории выступают в качестве основных строевых компонентов, организующих систему языка на парадигматическом и синтагматическом уровнях.

⁴ Пособие по лексической сочетаемости слов русского языка. Словарь-справочник, Минск, 1975.

Каждое полнозначное слово содержит в себе преваленциальные возможности синтаксической или морфолого-словообразовательной экспансии, обусловленной типичными и константными связями между предметами действительности. В предложении это было установлено применительно к глагольным лексемам ещё в теории К. Вюллера о так называемых «пустых местах», требующих своего заполнения в виде подлежащего или дополнения⁵, или в теории Л. Тесньера об «актан-тах» глагольного действия⁶.

Синтаксическая экспансия слов в предложении, как результат отражения стереотипных отношений, имеющих экотралингвистическую природу, находит своё подтверждение во взаимопроникновениях между семантическими сферами слов, в том специфическом явлении, которое получило название лексической солидарности⁷ или семантического огласования⁸. Имеются в виду распространения типа: собака - лаять, кусать - зубы, дуть - ветер, жениться - о мужчине, выйти замуж - о женщине и т. д.

В области лексической парадигматики те же константные отношения между семантико-онтологическими категориями воспроизводятся в словообразовательных парадигмах регулярного типа / ср. учить - учитель, писать-писатель; дым - дымить, пыль - пылить; коса - ко-сить, пила - пилить и т. д. / или в супплетивных рядах типа: пти-ца - летать, ветер - дуть; нож - резать, топор - рубить; рисо-вать - художник, писать стихи - поэт и т. п.

⁵ К. Bühler, Sprachtheorie, Jena, 1934, p. 173.

⁶ L. Tesnière, Éléments de syntaxe structurale, Paris, 1959, p. 43.

⁷

Е. Косериу, Лексические солидарности /перевод с немецкого/, в сб. Вопросы учебной лексикографии, Издательство МГУ, 1969, стр. 93-104.

⁸

В.Г. Гак, Беседы о французском слове, М., 1966, стр. 88.

Эти стереотипные связи запечатлены в сознании говорящего на том или ином языке. Об этом свидетельствуют психологические ассоциативные эксперименты⁹, а также так называемые "банальные примеры", которые приходят на ум при необходимости оставить предложение о том или ином словом. Заставьте, например, учеников составить предложение о том или ином словом. Если в качестве исходного слова выберем существительное письме, то большинство из них приведут предложения, в которых данное слово будет фигурировать в качестве объекта, поставленного в соответствие с обычными действиями: послать, получить, написать, прочитать и т. д. Эти банальные, стереотипичные примеры фактически передают основную часть информации, которая связывается с тем или иным словом в сознании говорящего. Своеобразие таких фраз, очевидно, будет представлять собой основной костяк языка как множество семантико-синтаксических моделей, подлежащих усвоению на первых этапах обучения языку. Тавтологичность таких фраз как Лётчик летает на самолёте, Художник рисует картину, Ученик учится в школе, Кошка ловит мышей, Врач лечит больного и т. п. является отражением существенных связей между предметами, названными в предложении, и потому обеспечивает фактически развёрнутую дефиницию слова. Роль такого рода фраз осознаётся интуитивно и оставлена различными учебными пособиями. Например, в Картинном словаре русского языка¹⁰ значения некоторых слов объясняются не только при помощи рисунков, но и такими примерами, как: Писатель пишет книгу, Редактор редактирует книгу, Ткачиха ткёт и т. д. Всё же в настоящее время пока не имеется пособия, которое со-

⁹ Словарь ассоциативных норм русского языка, Издательство Московского университета, 1977.

¹⁰ Ю.В.Ванников, А.Н.Шукин, Картинный словарь русского языка, М., 1965.

держало бы описание стереотипных фраз для определённого количества слов русского языка. Такое пособие можно представить себе в виде особого словаря, построенного по принципу проведения слова через основные семантико-онтологические категории языка. Сеть этих категорий должна включать прежде всего уже названные нами категории агенса, действия, объекта, инструмента, к которым можно было бы добавить место, назначение, атрибут и др. Словарная статья будет представлять собой своеобразную матрицу, состоящую из заглавного слова и цепочки связанных с ними слов, расположенных по колонкам, соответствующим различным семантико-онтологическим категориям. Например, цепочка глагола рисовать будет записана в рубрике "агенса" словами художник, рисовальщик, в рубрике "объект" - словами картина, рисунок, портрет, в рубрике "инструмент" - словами карандаш, кисть, краски и т. д. Формально-синтаксическая сочетаемость, служащая одновременно и в качестве своеобразного определения, должна иллюстрироваться при помощи предложения-клише, включающего наиболее типичную дистрибуцию слова : Художник рисует картину .

Подобный словарь совместил бы в себе элементы ассоциативного словаря, словаря сочетаемости и несуществующего пока словообразовательно-парадигматического словаря. Детали, связанные с его структурой, могут быть уточнены в процессе конкретной работы над его созданием. Несомненно одно : подобный словарь явился бы ценным пособием при изучении русского языка и определил бы во многом выработку научных принципов минимализации языкового материала, учитывающих как лингвистические критерии отбора языковых средств, так и факторы экстралингвистического порядка, обуславливающие содержание и структуру речевой коммуникации.

СЕМНЫЙ АНАЛИЗ И ПРЕПОДАВАНИЕ ЛЕКСИКИ И ГРАММАТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА

А. Педестрашу

На продвинутом этапе обучения русскому языку можно применять в качестве метода преподавания семный анализ, который позволяет очень точно определить разные лексемы русского языка и установить их место в изучаемых рядах. При помощи семного анализа можно установить все смысловые компоненты изучаемой лекси-
мы (которая в рамках семного анализа рассматривается как с е м а н т е м а). Так, например, семный анализ позволяет устано-
вить восемь отличительных черт, характеризующих слово город,
восемь компонентов семантики этой лекси-
мы. Другими словами, се-
мантема город состоит из восьми с е м: S_1 = населённый пункт;
 S_2 = состоящий из большого количества домов; S_3 = преобладают боль-
шие и высокие дома; S_4 = дома характеризуются высоким уровнем
бытовых удобств; S_5 = расположенный на довольно большой площади;
 S_6 = характеризующийся большим числом жителей; S_7 = жители рабо-
тают преимущественно на предприятиях и в учреждениях; S_8 = являю-
щийся обычно промышленным, торговым, административным и куль-
турным центром.

Если к этим восьми семам добавить девятую (S_9 = являю-
щийся административно-политическим центром государства), полу-
чится новая семантема, а именно столица.

Другие семантемы данного семантического ряда характе-
ризуются другим набором сем. Так, например, семантема деревня
отличается от лекси-
мы город отсутствием последних семи сем и

наличием сем с противоположным значением: S_{10} = состоящий из небольшого количества домов; S_{11} = преобладают небольшие и невысокие дома и т.д. Добавление ко всем этим семам новых сем, выражающих отличительные черты других семантем (S_{17} = являющийся полугородским типом населённого пункта; S_{18} = находящийся в сельской местности и др.), позволяет провести семный анализ всего ряда: столица, город, местечко, село, деревня, посёлок, поселение, селение, хутор.

Сема S_1 , являющаяся общей для всех семантем и проходящая красной нитью через все подвергаемые анализу лексемы, является архисемантемой ряда. В данном случае архисемантема совпадает с архилексемой анализируемого ряда, а именно, с сочетанием населённый пункт.

Как доказывают приведенные выше примеры, семный анализ способствует более точному и ясному описанию изучаемой лексемы, более чёткому разграничению отдельных её значений, помогает сознательному, системному усвоению лексем, а также и закреплению отличий между членами синонимического ряда, выявляет иногда черты и значения, не указанные в многоязычных, двуязычных и даже в объяснительных лексикографических работах.

Семный анализ можно успешно применить в процессе преподавания любых синонимических рядов русского языка. Так, например, при подаче глаголов бояться, цугаться, дрожать, труситься, страшиться, ужасаться и трепетать анализ будет иметь в виду следующие девять сем: S_1 = ощущать чувство страха, боязни к кому-либо или чему-либо; S_2 = испытывать чувство страха к более отвлечённым понятиям; S_3 = поддаваться чувству глубокого страха, ужаса; S_4 = не быть в состоянии преодолеть чувство страха; S_5 = чувство страха является временным; S_6 = чувство страха вызыва-

ется неожиданными внешними причинами; C_7 = чувство страха вызывает трепет; C_8 = чувство страха внезапно овладевает человеком; C_9 = пренебрежительный оттенок.

Таблица семного анализа данного ряда глаголов выявляет следующее распределение сем: бояться = C_1 ; пугаться = $C_{1,5,6}$; дрожать = $C_{1,9}$; трусить = $C_{1,4,9}$; страшиться = $C_{1,2,3}$; ужасаться = $C_{1,3,8}$; трепетать = $C_{1,3,7}$.

Семный анализ приведенных выше глаголов позволяет сделать ряд выводов:

- глагол бояться характеризуется только одним значением, а именно C_1 ;

- это значение является общим для всех глаголов и образует архисемантему данного ряда;

- глагол бояться, характеризующийся наличием только одной семы (а именно, архисемантемы данного ряда), совпадает с этой архисемантемой и является в то же время и архилексемой анализируемого ряда глаголов;

- глагол дрожать, помимо значения C_1 , имеет еще одно значение;

- все остальные глаголы, наряду со значением C_1 , имеют ещё два значения;

- глаголы дрожать и трусить носят определенную стилистическую окраску, в то время как все остальные глаголы стилистически нейтральны.

Таким образом, перед учащимися возникает полная и наглядная картина изучаемых слов, со всеми тонкостями, отличающими их друг от друга.

Семный анализ, как было видно из приведенных примеров, облегчает усвоение синонимов русского языка; этот метод являет-

оя также полезным при усвоении синонимических рядов, соответствующих одному слову родного языка. Так, например, румынской лексеме stație соответствует в русском языке три слова: станция, остановка и стоянка. При помощи семного анализа можно наглядно и чётко установить разницу, существующую между этими семантемами; этот метод помогает учащимся легче запомнить элементы, от которых зависит использование той или другой лексемы: тип средства передвижения, тип пути сообщения, продолжительность остановки, цель остановки и т.п.

Семный анализ можно также применить в преподавании грамматики.

Одним из разделов грамматики русского языка, представляющих определённую трудность для румынских учащихся, является раздел неопределённых местоимений. Традиционное семантическое описание этих местоимений не является достаточным для того, чтобы определить и уточнить все их значения и оттенки значений. Семный анализ дает возможность не только определить все эти значения и довольно сложную интерференцию, существующую между этими значениями и оттенками, но и установить синонимические пары и ряды неопределённых местоимений. Мы считаем, что семный анализ – единственный метод, при помощи которого можно разрешить довольно спорный вопрос синонимов неопределённых местоимений русского языка, вопрос, на который традиционные методы не смогли пока дать удовлетворяющего ответа.

Возьмём для примера местоимения, образованные от корня кто- (при помощи частиц -то, -нибудь, -либо, кое- и не-), Тщательный анализ этих пяти местоимений выявляет существование 17-и сем. Конечно, на уроках русского языка невозможно провести полный семный анализ, исчерпывающий все значения и оттенки опре-

делённости/неопределённости этих местоимений. Даже и на продвинутом этапе обучения русскому языку следует остановиться только на основных значениях и применить частичный анализ.

Учащимся можно дать таблицу выборочного характера с ограниченным количеством сем, например, с семью семами, которые помогут им установить разницу между анализируемыми словами. Эти основные семы могут быть, например, следующими: C_1 = неопределённое, неуточнённое лицо; C_2 = реально существующее; C_3 = безразлично которое; C_4 = одно из нескольких; C_5 = само существование лица неопределённое, невыясненное; C_6 = мало известное, незначительное; C_7 = несколько неуточнённых лиц.

Эти основные семы, соответствующие основным значениям неопределённых местоимений, помогают учащимся установить и запомнить отличительные черты изучаемых слов, а также и синонимические ряды, существующие среди этих местоимений. Выявляется также и тот факт, что первая сема (C_1 = неопределённое, неуточнённое лицо) является общей для всех местоимений, в то время как все остальные семы наслаиваются на эту основную сему и придают неопределённым местоимениям разные оттенки.

Выборочная таблица может быть усложнена другими семами, что приведёт к расширению и пополнению знаний учащихся новыми значениями и оттенками неопределённых местоимений.

Мы считаем, что приведенный нами материал доказывает тот факт, что семный анализ можно успешно применять на уроках русского языка; этот метод характеризуется чёткостью, точностью, наглядностью, системностью, экономностью и полнотой охвата изучаемого материала.

CU PRIVIRE LA ANALIZA SEMICĂ A TERMINOLOGIEI METAFORICE (ÎNCERCARE CONTRASTIVĂ PE BAZA CÎMPULUI " PĂRȚILE CORPULUI OMENESC " DIN LIMBILE SPANIOLĂ, ROMÂNĂ ȘI RUSĂ)

Liliana Șoptereanu

I. Caracterul adesea labil al semanticii lexicale, dificultatea de a determina precis volumul de informație cuprins într-un lexem ridică unele piedici în calea analizei semice. Se pune, totodată, problema: în descrierea semantică se includ numai trăsăturile semantice generale conținute în dicționarele descriptive sau totalitatea datelor prezentate în dicționarele enciclopedice și speciale ?

Răspunsul la această problemă este strîns legat de determinarea locului lexicului special, al terminologiei, în cadrul limbii comune. Încă lingviștii din secolul trecut, căutînd să definească terminologia specială, au evidențiat tocmai acele trăsături ale acesteia, care îi conferă un loc aparte, izolat, în cadrul limbii comune: caracterul ei monosemantic și tendință spre unificare și standartizare pe plan internațional. Punctul de vedere conform căruia terminologia n-ar constitui "un factor în procesul vorbirii" și de aceea n-ar fi potrivit "să impui limbii comune noțiuni terminologice, care nu-i sînt deloc proprii", rămîne în vigoare și astăzi. R. Hallig și W. Wartburg, lucrînd asupra dicționarului ideologic, și-au propus drept scop reținerea numai acelor reprezentări despre lume, care

se bazează pe noțiuni "preistorice", denumite generic "realism naiv". Aceste idei și-au găsit ecou în lucrări contemporane despre semantică, potrivit cărora informația semantică a cuvintului se limitează la cea a "realismului naiv", lexicul terminologic urmînd a fi eliminat din analiza semantică sau considerabil limitat în cadrul ei.

II. Totodată, pe măsură ce crește volumul lexicului terminologic, atît în domeniile specializate, cît și în viața cotidiană a omului, odată cu întrepătrunderea terminologiei aparținînd unor sfere diferite, nu pot să nu intervină modificări în raporturile amintite.

Din punct de vedere metodologic se impune tot mai mult analiza terminologiei nu ca o "totalitate" de unități, ci ca un "sistem terminologic" care, ca orice sistem, presupune compararea cu un alt sistem, aflat în afară lui.

Analiza unui stil funcțional duce la concluzia că raporturile între subsistemul special și sistemul general al limbii studiate se realizează nu numai pe linia opoziției și deosebirii lui de acesta din urmă, ci și prin nervuri trănicioase, care leagă microsistemul de macrosistem.

Este important a se ține cont de acest lucru, mai ales în cazul predării limbajului specializat, cînd un lexem polisemantic, cu aceeași formă fonetică, întîlnit la diferite etape ale procesului de învățare a limbii, se percepe într-o anumite ierarhie a sensurilor sale: primul sens din limba comună se percepe ca cel "principal", iar cel specializat ca "secundar", adică, ca un fel de metaforă.

Acesta este cazul și al terminologiei metaforice for-

mate prin analogie exterioară cu părțile corpului omenesc. Asemenea lexeme, ca braț, gură, cap, etc., devin parte integrantă a terminologiei specializate numai atunci când un anumit context "purifică" cuvântul de sensurile lui din trecut², "actualizînd-l" și prezentîndu-l la nivelul vorbirii ca monosemantic. Tinzînd, prin urmare, ca orice termen, spre un raport monosemantic între realem și semem, metafora terminologică este formată, totodată, ca și metafora poetică, printr-o modificare - adăugirea și suprimarea unor seme - a conținutului semantic al unui termen.

Deosebindu-se de metafora poetică sub aspect funcțional, metafora terminologică poate, totodată, nu numai să marcheze, să denumească o noțiune, un obiect sau un fenomen, ci și să contribuie la potențarea efectului poetic, cum este cazul denumirilor populare ale constelațiilor. În schimb, metaforele antropomorifice se pare că sînt din cele mai "șterse", din cauza întrebuintării lor frecvente, deși și ele contribuie la îmbogățirea laturii expresive a limbii, cu deosebire în anumite contexte. La originea sa, faimosul episod al luptei lui Don Quijote cu aripile morilor de vînt, care i se par brațe de gigant, se află în legătură cu existența imaginii populare a metaforei terminologice "brațele morii".

Toste acestea se pare că pledează în favoarea analizei semice a terminologiei, respective, analizei pe care noi încercăm să o facem în plan contrastiv al limbilor spaniole-române și ruse.

III. Metafore formate prin analogie exterioară cu

părțile corpului omenesc au atras de multă vreme atenția cercetătorilor (T. Vianu, L. Șăineanu) , care au remarcat uimitoarea asemănare a acestora în cele mai îndepărtate limbi:

aspas de molino și brazos de molino în limba spaniolă, aripile morii și brațele morii în limba română, крылья мель-
ниц și руки мельниц în limba rusă. Unelele de muncă - casnice, agricole , meșteșugărești - primesc adeseori în epoca "realismului naiv" denumiri pe baza metaforizării părților corpului omenesc . Astfel , în limba spaniolă lanzadera are ojo, telar are brazo, mano, manezuela (Atlas lingvistico y etnográfico de Andalucía), respectiv- în limba română - suveica are și ea ochi, iar războiul de țesut are tălpi, măini (Atlasul Lingvistic Român). Și în limba rusă detaliile războiului de țesut au denumiri transparente după structura lor: ручка, ушко, бедро, кишка.

Avînd capacitatea de a depăși obstacolul ridicat de cultura națională , acest lexic este, totodată, stabil, rezistent, schimbîndu-se rareori din cauze extralingvistice².

IV. Ar fi deci interesant să urmărim în cadrul acestui grup semantic relațiile dintre limbi neînrudite-spaniola și româna, pe de o parte, și rusa, pe de altă parte.

O primă confruntare a lexemelor din grupul semantic amintit lasă să se întrevadă echivalențele lexicale dintre termeni aparținînd unor limbi diferite: denumind aceeași noțiune , ei nu se deosebesc nici prin nuanțe expresive, emoționale. Totodată, studiul contrastiv al terminologiei metaforice (T M) formate pe baza acestor lexeme scoate în evidență faptul că, în timp ce termenii din spaniolă și română

boca/gură, brazo/brat, frente/frunte, cara/față, corazdn/inimă, codo/cot, generează o bogată TM, în limba rusă lucrurile se prezintă ca și cum ar exista un "veto" din partea unor cuvinte ca ЛОБ, РОТ, СЕРДЦЕ care, practic, nu participă la formarea TM, fiind înlocuite printr-o serie întreagă de sinonime. În ceea ce privește ГОРЛЫШКО, ЛИЦО, aceste lexeme cedează și ele locul termenilor neutri, iar termenilor РУКА, НОГА, ГЛАЗ, ШЕЯ (și ГОРЛО) le sînt preferate formele lor diminutive. Cauzele acestor deosebiri în capacitatea de a forma TM sînt complexe, atît de ordin lingvistic cît și extralingvistic.

V. În prezent, în lingvistică se impune punctul de vedere după care capacitatea combinatorie a cuvîntului este legată de sensul acestuia, întregit de constituenții lui. Valența semantică este determinată de caracterul combinatoriu al componentilor sensului. Analiza semantică, prin urmare, poate arunca lumină asupra cauzelor "comportării" inegale a lexemelor în cazul de mai sus.

Să stabilim deci un inventar maxim de seme (cu sensuri fundamentale și secundare), spre exemplu, pentru microsistemul boca-gură-ROT și să-l prezentăm apoi sub forma unei scheme, unde S_1 înseamnă cavitate a capului omenesc; S_2 -cavitate a capului animalelor; S_3 -vărsare; S_4 -intrare/ieșire; S_5 -deschizătură; S_6 -gură de hrănit; S_7 -tăiș; S_8 -îmbucătură, sorbitură, înghițitură :

seme	S_1	S_2	S_3	S_4	S_5	S_6	S_7	S_8
sp.	+	+	+	+	+	+	+	-
rom.	+	+	+	+	+	+	(+)	+
rus.	+	-	-	-	-	-	-	-

Concluziile desprinse din tabel sînt următoarele :

1 - volumul de informație semantică al lexemelor spaniole și românești este mult mai mare decît cel al lexemului rusesc, ceea ce ar putea constitui una din cauzele valenței mai largi a primelor, determinînd și un număr mai mare de TM, decît în limba rusă. Aceasta este valabil și pentru micro-sistemele frête-frunte - доб, cara-față-лицо, corazdn-inimă - сердце, codo-cot- ЛОКОТЬ.

2 - limbile spaniolă și română se apropie nu numai în planul semelor fundamentale, ci și în cel al semelor secundare. S₇ are în limba spaniolă sensul tăig (la boca de un escorlo-tăigul unei dălți). ALR arată că acest sens se actualizează în sintagma gura coasei, devenind, astfel, relevante în lexicul dialectal secele care în limba comună sînt doar potențiale.

VI. Subliniem, totodată, că în cazul micro-sistemelor ale căror lexeme reflectă un "reseau ordonnateur" diferit al limbilor - cum sînt, spre exemplu, brazo/brat-mano/mîină -рука sau cuello/garganta-gît-шея/горло -, analize acestora trebuie să meargă pe o altă cale, fiindcă "lanțul semasiologic principal": sens-noțiune-subiect nu mai este același în limbile supuse analizei.

Dar și aceste cazuri pot ilustra faptul că structurarea diferită a realităților extralingvistice în diverse limbi duce la deosebiri în caracterul TM, cit și la o mai mare sau mai mică valență a lexemelor.

VII.I. Astfel, celor două lexeme spaniole și românești brazo/brat-mano/mîină în limba rusă le corespunde un singur

Cda. 463/979 Fasc. 2

lexem рука , din care cauză acesta din urmă nu poate participa la formarea metaforelor de tipul brazo del rfo/bratul rfului . In limba rusă această noțiune este redată printr-o imagine care este rezultatul asocierii cu "mîneca" , deci рукав реки .

Un alt exemplu: în limba română lexemul gît acoperă acea sferă noțională care în limbile spaniolă și rusă este împărțită între două lexeme: cuello și garganta - шея și ГОРЛО . Cuello - Шейка cu care se formează TM pe baza asocierii exterioare (vezi termenul rusesc С.-образная деталь - cuello de ciene) cu acea parte a corpului omenesc care unește trunchiul cu capul : cuello de eje, cuello de ciene шейка ови, шейка ружья . In TM cu garganta - ГОРЛЫШКО se actualizează seme care indică o adîncitură longitudinală prin care trece ceva, adică ceea ce după funcția sa amintește " interiorul gîtului" : garganta de botella- ГОРЛЫШКО БУТЫЛКИ , alături de cuello de botella- шейка БУТЫЛКИ , în pofida deosebirii dintre acești termeni în limbile spaniolă și rusă. In limba română în amîndouă cazurile vom avea a face cu gîtul sticlei .

VII.2. Asemenea diferențe influențează și capacitatea lexemelor de a forma TM. Astfel , corespondentele rusești ale metaforelor cu brazo/brat sînt deseori expresii formate cu alți termeni decît рука, плечо, лапа, крыло, пролив .

Tot așa , numărul sensibil mai mare al TM cu garganta în comparație cu ГОРЛЫШКО în limba rusă se datorează sferei noționale mai largi a lexemului spaniol : el cuprinde și un sem " de perspectivă" - spațiu îngust , greu de trecut , dar deschis

în sus (=defileu, trecătoare) , pe baza căreia s-au format mulți termeni tehnici spanioli , care în limba rusă nu pot fi redați cu ajutorul ГОРЛЫШКО , deoarece acesta presupune un spațiu circular și interior. Lexemul spaniol garganta se pare că tinde spre a pătrunde și în sfera lui cuello , apropiindu-se, astfel, de românescul gît : alături de cuello de eje există și varianta garganta de eje ; termenilor rusești cu шейка sau celor cu caracter descriptiv (оуженная часть) le corespund adeseori expresii cu garganta. Este de remarcă, pe de altă parte, că rusescul ГОРЛО/ГОРЛЫШКО de obicei se înlocuiește cu termeni neutri , în care se reflectă cu mai mare exactitate trăsăturile sus-menționate : жёлоб, канавка, впадина, паз.

VIII. În general , dacă lexemele spaniole și românești din grupul semantic al părților corpului omenesc vădesc o tendință spre polisemie, lexemele rusești manifestă o tendință spre monosemie , care dă naștere la apariția unei serii de cuvinte apropiate ca sens , dar diferite prin nuanțele lor.

Dar aceasta nu este altceva decât procesul , care în cazul limbilor romanice se efectuează prin lărgirea volumului semantic , pînă la "ștergerea" formei interne a cuvîntului , iar în cazul limbii ruse prin înlocuirea termenului metaforic cu o serie de termeni neutri.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- 1 Л.В.ШЕРБА, Опыт общей теории лексикографии, Ленинград, 1958, vol.I, p.68.
- 2 J.VENDRYES, Le langage, Paris, 1939, p.44.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УПРАВЛЕНИЯ, ПАРАДИГМАТИКИ
И СИНТАГМАТИКИ ГЛАГОЛА В РУССКОМ И РУМЫНСКОМ
ЯЗЫКАХ

Зигфрид ВОЛЬФ, Андрей ИВАНОВ, Ромео КИВЕСКУ

Генеалогические и структурные отличия между русским и румынским языками отражаются и в отношении глагола. Противопоставляясь имени существительному, глагол активно участвует вместе с ним в обоих языках в составлении высказываний, минимальных суждений¹ и является той частью речи, которая, выражая в виде процессов действия, состояние или же существование предметов², играет весьма важную роль в общении между людьми. Поэтому интерес к изучению глагола как в теоретическом, так и в практическом плане растет с распространением и углублением методов усвоения иностранных языков, в частности, русского.

Изучение русского глагола имеет особое значение для ускорения темпов усвоения, поскольку его морфологические категории и синтаксические функции тесно связаны и взаимодействуют с рядом специфических грамматических категорий других частей речи. Так и объясняется, между прочим, необходимость разработки приемов, средств и способов для осуществления главной цели изучения глагола — правильного употребления глагольных форм со всем тем, что является характерным, сближает или, наоборот, отличает его от румынского глагола.

Поэтому нам кажется уместным обосудить здесь некоторые

¹См. В.В.Виноградов, Русский язык. Грамматическое учение о слове, Москва-Ленинград, 1947, стр. 601. Ср. и Грамматика современного русского литературного языка, отв. ред. Н.Ю.Шведова, Москва, 1970, стр. 310.

²Ioergu Iordan, Limba română contemporană, București, 1956, p. 405.

из теоретических аспектов, связанных с разработкой Русско-румынского словаря глагольного управления, парадигматики и синтагматики¹, весьма необходимого пособия, как это доказывает практика, в процессе усвоения русского языка. Кроме общего представления о русском глаголе, обсуждаемая нами работа даст также возможность постоянно сопоставлять, сравнивать русский и румынский глагол, что во многом будет способствовать сознательному усвоению этой части речи. Данный словарь носит, таким образом, сопоставительный характер. Он, насколько нам известно, является первым русско-румынским словарем глагольного управления, парадигматики и синтагматики.

Среди трудных для румынских учащихся вопросов, связанных с изучением и усвоением русского глагола, находятся, как мы уже говорили выше, управление, парадигматика и синтагматика.

Глагольное управление играет, как известно, важную роль в правильном выражении мыслей, будучи существенной чертой русского и румынского глаголов. Оно выступает как одно из средств синтаксической организации лексических единиц в речи, является специфической особенностью каждого языка в отдельности, отличающей его от языков одной и той же семьи, тем более, если речь идет о неродственных языках², какими являются русский и румынский языки. Не подлежит сомнению, однако, тот факт, что частичное или полное несоответствие управления в обоих языках тоже связано, как многие

¹Работа, которая составляется теперь авторами данной статьи, числится среди учебных словарей, назначенных, как известно, для усвоения иностранного языка путем непосредственного ознакомления с разными лингвистическими явлениями. См. в связи с этим О.С.Ахманова, К вопросу о составлении учебных словарей, "Русский язык за рубежом", 1973, 3, стр. 65, 68 и след.

²См. Е.К.Скобликова, Согласование и управление в русском языке, Москва, 1971, стр. 5 и след.

другие явления, с их внутренней структурой.

Наряду с характерными категориями и особенностями русского глагола – категорией вида, лица, рода, залога, наклонения, времени¹, управление, парадигматика и синтагматика поднимают многочисленные проблемы теоретического, но и практического порядка. Достаточно подумать, например, об управлении глаголов, требующих творительного падежа, чтобы лишний раз подчеркнуть объективную трудность, появляющуюся в процессе усвоения русского языка румынскими учащимися. Например, глаголы руководить "(a) conduce" , управлять "(a) dirija" , интересоваться "(a) (se) interesa" , наряду с трудностями, связанными с видом, – первые два глагола не имеют совершенного вида², отличаются тем, что управляют творительным падежом, которого нет в румынском языке.

Ср. гл. руководить чем? р. народом (a) conduce pe cine, се ? с. poporul.

Как видно, первый глагол требует – в русском языке – творительного падежа, а второй – в румынском языке – винительного. Или же гл. содействовать чему? с. развитию /сознания/ (a) contribui la ce? с. la dezvoltarea (conştiinţei) , где в русском языке имеется дательный падеж, а в румынском винительный с предлогом.

Аут, конечно, нельзя не упомянуть о таких глаголах, как благодарить "(a) mulţumi", помогать "(a) ajuta", служить "(a) sluji, (a) servi", имеющую большую частотность в обоих языках и в то же время вызывающих, каждый в отдельности, разные трудности, например, благодарить кого? б. друга /за совет/ (a) mulţumi priete-

¹См., например, Основы построения описательной грамматики современного русского литературного языка, Москва, 1966, стр. II4.

²Gramatica limbii române, vol. I, Bucureşti, 1963, стр. 74.

nului (pentru sfat) , где имеются различное управление в двух языках, несоответствие падежей, хотя оба управляемых падежа существует в русском и румынском языках и т.д. и т.п.

Особое замечание следует тут сделать в связи с приставочными глаголами русского языка, в которых приставка вносит как новое лексическое значение, так и новое падежное управление¹. Ср. гл. ИТИ "(a) merge" , а также приставочные глаголы – ВОЙТИ "(a) intra" , ВЫЙТИ "(a) ieși" , ДОЙТИ "(a) ajunge" , ПОДОЙТИ "(a) (se) apropia.

Словарь состоит из 2.000 статей. Каждая статья, которую мы считаем основным уровнем для достижения сопоставительных целей словаря, содержит: заглавное слово с указанием обоих видов русского глагола, румынский эквивалент и вопрос основного управления, цифру, ссылающую на сводную таблицу, где даны флексии глагольного типа, к которому относится каждый из двух парных глаголов. Сводные таблицы составлены по таблицам, разработанным А.Зализняком² и Е.Новяну, автором учебного Русско-румынского словаря³.

Словарные статьи содержат далее еще три части, а именно: первую часть – здесь приводятся формы причастий и деепричастий несовершенного вида с возможными эквивалентами на румынском языке, вторую часть, где даются причастия и деепричастие совершенного вида с их эквивалентами на румынском языке.

Включение причастных и деепричастных форм в словарную статью продиктовано трудностями как в плане их образования, так и в

¹См. об одновидовых глаголах в русском языке Н.С.Валгина, Д.Е.Розенталь, М.Н.Фомина, В.В.Цапукевич, Современный русский язык Москва, 1964, стр. 226 и след.

²См. таблицы, разработанные А.Зализняком к Русско-румынскому словарю, Москва, 1963.

³Eugen Novănu, Dicționar ruz-roman, București, 1976.

плане их употребления, если учесть существование двух видов у русского глагола, с одной стороны, и богатой временной системы у румынского глагола, с другой. К этому нужно добавить и две возможности передачи русских причастий на румынский язык:

а/ формулой: читающий	- care citeşte;
читавший	- care citea;
читавший, прочитавший	- care a citit

для большинства причастий русского языка и

б/ формулой: уходящий	- care pleacă;
уходивший	- care a plecat;
ушедший	- plecat,

где используется форма страдательного залога глагола.

Румынские деепричастия, у которых есть лишь одна форма, могут быть употреблены в качестве эквивалентов как для деепричастия обоих видов русского глагола, так и для действительных причастий настоящего и прошедшего времени несовершенного вида. Напр.: Читая новый журнал, он делал интересные замечания. "Citind noua revistă, el făcea observații interesante." Прочитав новый журнал, он сделал интересные замечания. "Citind (după ce a citit) noua revistă, el a făcut observații interesante." Он вошел в читальный зал и увидел студентов, читающих / читавших / новые журналы. "El a intrat în sala de lectură și a văzut studenții citind noile reviste (care citeau noile reviste)".

Наконец, в третьей части приводятся синтагмы или предложения, иллюстрирующие управление заглавного глагола. Ко всему иллюстративному материалу даются румынские эквиваленты, раскрывающие сходство или же расхождение в управлении: руководить народом "(a) conduce poporul"; или Он пошел за мелом. "El a plecat după cretă."

Вышесказанное является, конечно, краткой теоретической предпосылкой для разработки Русско-румынского словаря глагольного управления, парадигматики и синтагматики. Хочется подчеркнуть в

заклучение, что наша инициатива составления такого рода словаря, который мог бы расширить разнообразие лексикографических работ¹, продолжает уже существующий опыт, накопленный разработкой словарей русского глагола², недавно вышедших в свет и свидетельствующих об интересе к выяснению и лексикографическим путем многосторонних аспектов, зачастую довольно трудных, связанных с изучением и усвоением этой части речи.

Словарь, как нам кажется, будет отвечать требованиям процесса усвоения русского языка. Причем, следует отметить, что в разработке настоящего словаря принимает участие группа студентов, подбирающих лексикографический материал, что, безусловно, идет навстречу их желанию более скорыми темпами усвоить русскую речь,

Ниже приводим образец словарной статьи:

уходить ¹³	ipf.	a pleca	куда?	unde ?
уйти ^{13a}	pf.		откуда?	de unde?
I. <u>уходящий</u>		care pleacă, plecînd		
<u>уходивший</u>		care plecă, plecînd		
<u>уходя</u>		plecînd		
II. <u>ушедший</u>		plecat, care a plecat, plecînd;		
<u>уйдя</u>		plecînd		
III. <u>у. домой</u>		(a) pleca acasă;		
<u>у. в институт</u>		(a) pleca la institut		
<u>у. из института</u>		(a) pleca de la institut.		

¹Victor Vasenco, Asupra unor probleme de terminologie lingvistică și teorie lexicografică, în SCL, XX, 1969, 6, стр. 30. Его же, Probleme de terminologie lingvistică, București, 1975, стр. 30 и след.

²Ср., например, The verb in Russian, London, 1970; A.Schenk, Die russischen Verben, VEB, Verlag Enzyklopedie, Leipzig, 1974; Н.Н.Прокопович, Л.А.Дерибас, Е.Н.Прокопович, Именное и глагольное управление в современном русском языке, Москва, 1975; В.М.Дерибас, Устойчивые глагольно-именные словосочетания русского языка. Словарь-справочник, Москва, 1975.

СПЕЦИФИКА ОТНОСИТЕЛЬНЫХ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ
(СОПОСТАВИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ)

Мирча Георгиу

В связи с определением категорий относительных прилагательных в русском языкознании сложилась традиционная точка зрения, согласно которой относительные прилагательные обозначают признаки путем отношения к другим предметам, обстоятельствам (места, времени), действиям¹.

Не пренебрегая семантико-грамматическими показателями, мы полагаем, что любое морфологическое разграничение (в том числе и разграничение на качественные и относительные) должно опираться на структурные, формальные критерии. Таким образом, мы считаем, что таксономическая оппозиция между двумя указанными разрядами прилагательных выявляется, в основном, в структурно-парадигматическом плане в синхронных отношениях, устанавливаемых между относительными прилагательными и существительными, от которых они образуются.

Ниже мы попытаемся остановиться на некоторых основных, характерных чертах этой живой, активной, продуктивной категории русского языка - относительных прилагательных, черты, о которых, как нам кажется, говорилось до сих пор довольно мало.

1. В русском, как и в остальных славянских языках, в принципе от любого существительного возможно образование отно-

¹ Грамматика русского языка, I, АН СССР, Москва, 1960, стр.279;
Грамматика современного русского литературного языка, под ред. Н.Ю.Шведовой, Москва, 1971, стр. 307.

сительного прилагательного. Суффиксы -н-, -ов-, -ск-, и другие преобразуют основу существительного (глагола или наречия) в основу прилагательных, у этих суффиксов нет лексического значения, они выполняют лишь роль адъективных формантов².

ср. класс – классный
 кухня – кухонный
 отец – отцовский
 май – майский

Займствования, включаясь в систему русского словоизменения, также образуют легко соответствующие относительные прилагательные:

мотель – мотельный
 стресс – стрессовый

В других языках можно найти близкие морфологические структуры (эквивалентные русским относительным прилагательным), обозначающие признаки предметов путем отношения к другим предметам:

фр.	coton	-	cotonnier
	poste	-	postal
рум.	bărbat	-	bărbătesc
	domn	-	domnesc
италь.	Dante	-	dantesco
	citta	-	cittadino

² См. Ch. Bally, Linguistique générale et linguistique française, Berne, 1950, стр. 97; В.Н. Лохлачева, К истории отглагольного словообразования существительных в русском литературном языке нового времени, Москва, 1969, стр. 6; В.Д. Васильева, К вопросу о суффиксальной синонимии в системе словообразований относительных прилагательных, „Русский язык в школе“, 1971, 1, стр. 103-105.

исп. campo	- campesino
cenobio	- cenobial
нем. Sommer	- sommerlich
Weib	- weiblich
англ. wood	- wooden
parent	- parental

Следует однако отметить, что способность подобного рода словообразований в значительной мере является строго ограниченной; количество прилагательных, способных обозначать признаки предметов путём отношения к другим предметам невелико. Большинство существительных указанных языков не могут служить производящей основой для так называемых³ относительных прилагательных. Большинство же подобных прилагательных образуется от латинских корней:

Фр.	ville	- urbain
	école	- scolaire
	bouche	- buccal
рум.	lapte	- lactat
	noapte	- nocturn
	gură	- bucal
италь.	campagna	- rurale
	giorno	- diurno
	bambini	- infantile

Существующая таким образом бинарная оппозиция⁴ (типа

³ См. Ch. Bally, Указ. соч. стр. 97.

⁴ Система оппозиций не ограничивается лишь рамками Фонологии (N. Troubetskoj, Principes de phonologie, Paris, 1949, стр. 68).

город-городской, комната-комнатный), которая пронизывает всю систему русского языка, оказывается в романских языках разорванной „настоящей пропастью”⁵.

сп. ville - urbain

В отличие от иноязычных русских соответствий, которые являются немаркированными с точки зрения стилистической, подобные образования носят, нередко, книжный характер, хотя в последнее время, благодаря бурному развитию научно-технической мысли, быстро и прочно внедряются в язык.

Таким образом сопоставительно-типологический анализ предоставляет нам основания считать именно словообразовательный фактор одним из главных критериев распознавания в рамках разноязычных систем группы относительных прилагательных как самостоятельной категории⁶.

2. Часто соотносительные конструкции могут передавать семантический инвариант именного словосочетания, в котором

5 См. W.von Wartburg, Einführung in Problematik und Methodik der Sprachwissenschaft, Tübingen, 1962, стр.190, см.также Stephen Ullmann, Descriptive Semantics and Linguistic Theory, „Word”, 9, 1953, 3, стр.225.

6 См.наши статьи: К вопросу о переводимости морфологических категорий, „Revue roumaine de linguistique” XVI, 1971, 2, стр. 157-161; Corrélations entre catégories hétéroglottes (un problème de stylistique comparée), „Actele celui de-al XII-lea Congres internațional de lingvistică și filologie romanică”, II, București, 1971, стр. 433-438; Structures morphologiques hétéroglottes - fonctions morphologiques spécifiques, „Proceedings of the Eleventh International Congress of Linguists”, II, Bologna, 1975, стр.395-402; см. и Elemente de tipologie lingvistică contrastivă, București, 1976, стр.83-84.

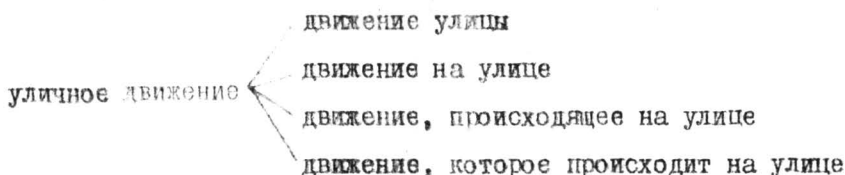
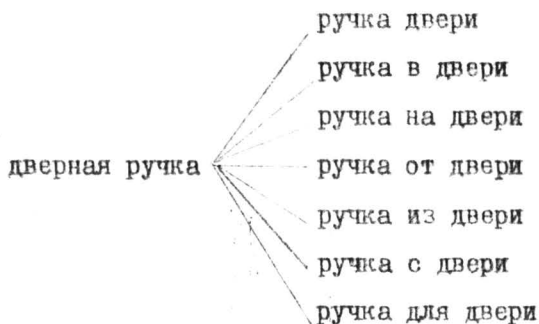
определяющее определяет определяемое путем установления отношения к другому предмету (действию, признаку);

студенческое общежитие – общежитие для студентов

послевоенный период – период после войны

В современном русском литературном языке можно говорить об эквивалентности относительное-прилагательное – существительное (с предлогом) в синонимических, тождественных словосочетаниях типа стеклянная вазочка – вазочка из стекла или в словосочетаниях типа детский смех – смех ребёнка, писчая бумага – бумага для письма, где существуют лишь указания на семантическую близость.

Сопоставим словосочетания:



Факты показывают, что относительные прилагательные отличаются своим отвлеченным, обобщающим характером, они охватывают своим содержанием целый ряд более или менее многочисленных конструкций: существительное + предлог или существительное в ро-

дательном надеже и вступает с ним в отношения многозначной обратимости; в большинстве случаев конструкции с существительными находятся между собой в отношениях дополнительной дистрибуции. Это объясняется сложностью указанных соотношений и в особенности тем, что семантика словосочетаний с относительным прилагательным более „конденсирована“, следовательно более экономна, более сжата, и, таким образом, более удобна⁷.

Последний пример ярко иллюстрирует постепенное расширение соотносительных конструкций, с которыми взаимнообратимы относительные прилагательные. Если первое словосочетание (уличное движение) прилагательное + существительное соответствовало словосочетанию существительное + существительное, примерно того же размера, то в отношении остальных вопрос значительно усложняется: дело доходит до того, что прилагательное становится эквивалентом целого предложения (движение, которое происходит на улице).

Функция относительных прилагательных, мы полагаем, не ограничивается простой характеристикой предмета путем указания на другой предмет, а служит общению более абстрактным и сжатым языковым средством.

Подобными положениями можно бы объяснить, почему заимствуются элементы абстрактной лексики там, где существует образования с тем же значением от исконно русских существительных.

⁷ См. Р.А.Будагов, Определяет ли принцип экономии развитие и функционирование языка?, „Вопросы языкознания“, 1972, 1, стр. 17-36; также André Martinet, Éléments de Linguistique générale, Paris, 1967 (рум.перевод, 1970, стр. 227), Lucia Wald, Progresul în limbă, Bucureşti, 1969 стр. 148-200.

ер. например: социальный и общественный⁸

3. Таким образом, в силу вышеизложенных соображений, можно отметить, что распространение относительных прилагательных основывается как на высокопродуктивных словообразовательных моделях, так и на их высоком уровне абстрактизации образуемых прилагательных.

В этой связи мы попытались уточнить характерные для относительных прилагательных черты, принимая во внимание, что существующие определения недостаточно учитывают общественно-исторический характер языка и его стадии развития, в особенности современной, так и соображения сопоставительно-типологического плана.

Эти признаки выявляются более отчётливо при конфронтации с другими неславянскими языковыми системами, где можно найти аналогичные структуры. Исходя из этого, можно будет сделать соответствующие разграничения в контрастивных грамматиках, в автоматическом переводе, в методике преподавания русского языка и т.д.

⁸ См. более подробно С.Ваймберг, М.Георгиу, О месте кальки в процессе межъязыковой интерференции, „Русский язык за рубежом”, 1968, 2, стр. 10-13.

INTERFERENȚA LINGVISTICĂ ȘI DIDACTICĂ¹

Brașoveanu Aurica

Interferența ca fenomen psiholingvistic este procesul prin care receptarea și producerea unităților lingvistice în cadrul achiziției unui nou sistem sînt dereglate "sub influența deprinderilor de limbă maternă"². "Rezultat al limbilor în contact"³, interferența este "actul de vorbire aberant"⁴, care îl trădează pe locutorul străin.

Perturbările sînt extrem de variate în funcție de gradul de violare a normei și ignorare a caracteristicilor codului străin, de etapele însușirii acestuia, de nivelele limbii în care se manifestă abaterea, de tipologia limbilor în contact etc.

Astfel, dacă se consideră gradul de deviere, se constată că perturbările variază între două extreme : incoerența totală a mesajului și hipercorectitudinea (de exemplu : "Bol'saja armija prišël na naša zemlja" ; "Požvol'te vyjasnit', ne pere-doit vy platu, položennuju za proezd "⁵), dintre care ultima, deși nu perturbă comunicarea, îl trădează pe vorbitorul străin prin ignorarea specificului în care are loc comunicarea⁶.

O altă distincție are în vedere etapa de învățare și sursa, internă sau externă, a greșelii .Astfel, interferența externă sau interlinguală se produce de regulă în etapa inițială, cea internă sau intralinguală are loc în etapa medie, după ce s-a acumulat un anumit stoc de cunoștințe de limbă străină, sau, mai rar, în

1 Lucrarea reprezintă textul comunicării ținute în cadrul sesiunii

"Proiectul de analiză contrastivă a limbii engleze", Sibiu, 1977.

2 Cf. F. Debyser, La linguistique contrastive et les interférences, în "Langue française", 1970, 8, p. 39.

3 Cf. Rozencveig V. I., Uman L. M., Interferenciija i grammatičeskie kategorii, în "Issledovanija po strukturnoj tipologii", Moscova, 1963, p. 104.

4 Cf. F. Debyser, lucr. cit., p. 39.

5 Cf. Vereščagin E. M., Psicholingvistika : teoriija dvujazyčija, nekotorye zakonemernosti vybora slov pri dvujazyčii, în "Vo-prosy teorii reči i metodiki prepodavanija inostrannyh jazykov", Izd-vo MGU, 1969, p. 30.

6 Cf. Cristea Teodora, Cu privire la interdependența a două sisteme lingvistice în procesul însușirii unei limbi străine în școală, în "Limbile străine în școală", Buc., 1970, p. 50.

cea avansată.

Iată și câteva exemple tipice pentru verbiterii români de limbă rusă (inclusiv aici atât elevul obișnuit cât și pe cel adult):

Româna nu distinge opoziția animat/inanimat a sursei de sunet într-o unitate lexicală ca a cânta, pe când rusa folosește pentru această noțiune perechea de verbe pet' / igrat', care se opun tocmai prin această trăsătură (cf. "ptica poët", "pevica poët" și "igrat' na skripke, na rejale"). Aceeași trăsătură animat/inanimat opun îndeobște verbele prinimat' / polučat' (gostej, delegaciju, bel'nych etc. și, respectiv, podarek, knigu, pis'me etc.), cărora în limba română le corespunde o singură unitate lexicală a primi. Uneori lecutorul român se poate găsi în fața unei scindări triple sau chiar mai numeroase. Este cazul unor unități lexicale de tipul :

rom. <u>a pune</u>	rusă: <u>stavit'</u> (vazu, stakan)
	<u>klast'</u> (gazetu, pis'me)
	<u>vešat'</u> (kartinu, kartu)
rom. <u>a sta</u>	<u>stojat'</u> (vaza, stakan)
	<u>ležat'</u> (gazeta, pis'mo)
	<u>viset'</u> (kartina, karta)
	<u>sidet'</u> (čelovek, ptica)

Greșelile comise de începătorii români care studiază rusa, și chiar de cei mijlocii, în alegerea echivalentului pentru rom. a ști, se datorează nediscriminării opoziției obiect/proces proprie "obiectului" gramatical din unitățile lexicale znat' / umet' (cf. "znat' urok, legendu, vopros" etc. și "umet' plavat', igrat' na skripke, risovat' "); și în cazul ^{transpunerii} verbului a învăța, începătorul va ezita între verbul tranzitiv učit' și cel reflexiv učit'sja :

"Ja znaju plavat' "; "Brat znaet geverit' pe-russai", "Sestra učitsja rol' "; "Ja uču v universitate"; "Mat' poët na rejale"; "Kniga sidit na parte"; "Ja sižu na ulice..."

Este nevoie de multă abilitate din partea profesorului și de efort conștient constant din partea elevului pentru a se contracara interferențele generate de modul particular în care limbile rusă și română structurează realitatea.

Dacă relația expresie - semnificație din limba străină coincide cu cea din limba maternă avem a face cu gradul maxim de adecvare a sistemelor lingvistice în contact, și anume cu transferul pozitiv. Procesul de transpunere de la o limbă la cealaltă nu mai ridică probleme în cazul unităților cu arii semantice identice. Din acest punct de vedere, transferul pozitiv sau transpoziția reprezintă opusul interferenței.

Ca fenomen lingvistic, interferența a fost deseori abordată¹, în ultimul deceniu, în parte datorită și eforturilor de optimizare a învățămîntului de limbi străine.

Interferența are un caracter dinamic. Ea depinde de o serie de factori ca : volumul cunoștințelor, vîrsta elevilor, cunoașterea unuia sau a mai multor sisteme lingvistice. Ea trebuie privită atît ca proces, cît și ca rezultat, acesta din urmă concretizat în așa-numitele greșeli tipice. Un loc aparte în procesul interferenței îl ocupă așa-zisele omonimele interlingve² deosebit de expuse denaturărilor la transpunerea de la o limbă la cealaltă. Nu întîmplător aceste cuvinte au fost denumite "prieteni falși", "capcane" ("les mets perfids", "les faux amis", "ležnja druž'ja" etc.).

În prezent, cunoașterea mecanismelor interferenței a permis stabilirea corpusului de erori pentru majoritatea limbilor de circulație, precum și ierarhia acestora, în funcție de coeficientul de apariție și de gradul de persistență a erorilor.

1 Cf. J. Juhasz, Probleme der Interferenz, Akademiai Kiado, Budapesta, 1970 ; T. Cristea, lucr. cit.; E.M. Vereščagin, Ponjatije "interferencii" v lingvističeskoj i psihologičeskoj literature, în "Inostrannye jazyki v vysszej škole", vyp.4, Moscova, 1968 ; V. Ju. Rozencvejj, L.M. Uman, lucr. cit.; K probleme grammatičeskoj interferencii, în "Problemy strukturnoj lingvistiki", Moscova, 1962 ; A.L. Karlin, Javlenie interferencii pri izučenii leksiki, în "Inostrannye jazyki v škole", 1965, 4 ; I. Vlček, V. Grabe, M. Grdlička, Voprosy jazykovej interferencii pri obučenii ruskomu jazyku v Čechoslovakii, în "Russkij jazyk za rubežom", 1977, 2 ; P. Mitropan, Trudnosti obučeniija pri interferencii blizkorodstvennyh jazykov, în "Russkij jazyk za rubežom", 1967, 2 ; K.G. Popov, Tipičnye dija bolgar trudnosti v russkom jazyke, Sofia, 1967 etc. Problemei interferenței i-a fost consacrat, după cum se știe, simpozionul care a avut loc în Bulgaria, în anul 1971, sub egida Asociației internaționale a profesorilor de limbă și literatură rusă.

2 Vezi și studiul nostru Asupra unor dificultăți în însușirea lexiconului limbii ruse, în "Limbile moderne în școală", Buc., 1972, II ; I. Braescu, Greșeli tipice comise de români în însușirea lexicului francez, în "Studii de literatură universală", X, 1967 ; A. Bantas M. Rădulescu, "Capcanele" vocabularului englez, Buc., 1967 ; L.

Colective mari de metediști și practicieni studiază acțiunea diferitelor metode și procedee de învățare asupra mecanismului interferenței în vederea anihilării, contactării acestora și stimulării transferului pozitiv de cunoștințe și deprinderi. Se elaborează materiale didactice, inclusiv manuale, așa-numitele manuale bilaterale, pornind de la limba maternă a destinatarilor, în care sînt larg folosite rezultatele analizei erorilor¹ și predicțiile analizei contrastive. Cercetările de metodologia predării limbilor străine continuă să fie fertilizate de teza fundamentală a analizei contrastive potrivit căreia asemănările și deosebirile structurale dintre o limbă cunoscută și o limbă care urmează a fi învățată nu pot să nu determine într-un mod semnificativ felul în care cea de a doua limbă poate fi însușită² (subl.ns.). O atenție deosebită este acordată factorilor care înlesnesc transferul pozitiv. Se apreciază că detașarea pe primul plan a problemei interferenței a dus la minimalizarea rolului pe care îl are transferul direct sau pozitiv în achiziția noului sistem lingvistic³, situație ce trebuie neîntîrziat remediată.

S.Pandeleescu, Dificultăți ale lexicului francez, Buc., 1969 ; V.Akulenko, Anglo-russkij i russko-angliskij slovar'. Ložnye druz'ja anglijskogo perevodčika, Moscova, 1970 ; Josef Vlaček, Uskali ruské slovní zásoby. Slovník rusko-české homonymie i parenimie, Praga, 1966 ; L.Dupont, Les faux amis espagnols, Genève-Paris, 1961 ; W. Polak, Fallstricke des französischen und deutschen Wortschatzes, Viena, 1952 ; M.Reinheimer, Les faux amis du vocabulaire allemand-français, Lausanne, 1952 ; V.Vasenco, Dificultăți ale lexicului rus. Elemente de semantică contrastivă, Buc., 1975 ; S. Vainberg, M. Gheorghiu, O meste kal'ki v processe interferencii, în "Russkij jazyk za rubežom", 1968, 2.

- 1 W. Nemeser și T.Slama-Cazacu consideră analiza erorilor o metodă mai adecvată de studiere a contactului lingvistic așa cum se manifestă în conștiința celor ce învață o limbă străină (Cf. A Contribution to contrastive linguistics (A psycholinguistic approach: Contact analysis), "Revue roumaine de linguistique", 1970, 2) .
- 2 D.Chițoran, Ipoteza contrastivă în însușirea limbii, în "Învățarea limbii", Buc., 1973, p. 33.
- 3 E.M-Vereščagin, Lingvistica : Teoriya jazykovykh modelej, problema prinadležnosti teksta opredelennomu jazyku, în vol. cit., p.62.

Cu toate rezultatele pozitive, obținute datorită lingvisticii contrastive și analizei erorilor, trebuie spus totuși că descrierea contrastivă (confrontativa etc.) nu este eficientă în sine. Ea servește doar ca punct de plecare, având valoare infermativă, nu și efect preventiv. Realizarea diferențelor de sistem (alături de asemănări) constituie o premisă necesară a didacticii, dar numai aceasta e prea puțin pentru înlăturarea interferenței. Mai mult chiar, s-a stabilit, pe baza analizei erorilor, că nu toate greșelile pot fi explicate prin interferența cu limba maternă. A fost exprimată părerea că însușirea unei limbi străine nu este determinată decît în parte de limba de la care se pornește și că mai intervin alte variabile ce pot fi considerate "particularități general umane - universalii - ale însușirii limbilor străine"¹.

Intr-un anumit stadiu de învățare a limbii, se constată apariția unor greșeli care pot fi explicate doar prin sistemul limbii străine, așa-numita interferență internă (în cazul nostru, rusă-rusă), cum ar fi, de pildă, folosirea unor modele din stocul acumulat pentru alte forme de expresie decît cele ce se încadrează, în limba normată, în categorii similare (conjugare, declinare, modele de formare a numărului plural la substantive etc.). Există numeroase tipuri de erori care demonstrează că elevul este permanent înclinat să ordoneze materialul de limbă cu care vine în contact fie potrivit experienței anterioare (limba maternă), fie celei în curs de formare (limba străină). Vom nota cîteva pentru limba rusă, rezultînd din cea de a doua situație; în esență, lucrurile se prezintă asemănător și pentru alte limbi. Iată niște erori rezultate din generalizarea conjugării unor verbe și la cele cu forme neregulate : risovaju, risovaet ; učastvovaja ; risovaju, risovaeș' ; my chočem, vy chočete ; slyšaju, ležaju și altele. În loc de forma chotin, elevul "crează" forma chočem, care, după cum se vede, este conformă cu un criteriu rațional corect ; ea reflectă o "sistemizare" pe baza unor fapte lingvistice însușite anterior sau care sînt incluse într-o categorie devenită model pentru elev. Aici a intervenit tendința gîndirii moderne, de ordonare, clasare, încadrare în anume tipare a cunoștințelor dobîndite. Este, după cum arăta T.Slama-Cazacu, un fenomen rațional

¹ Cf. T.Slama-Cazacu, "Regularizarea", una dintre universaliiile însușirii limbii de către copii și adulți, în "Învățarea limbii". Buc., 1973, p. 54, 64.

care constă în găsirea de asemănări între diverse forme, în categorizarea lor și extragerea de reguli¹. Fenomenul de mai sus, denumit de T. Slama-Cazacu "regularizare", demonstrează că însușirea limbii nu se face exclusiv potrivit principiilor mecanice preconizate în general de "teoriile de învățare" ("learning theories") și că elevul își formulează reguli chiar dacă nu i se comunică². Din aceste considerente, "regularizarea" are profunde implicații pentru metodologia generală a predării limbilor, fiind apreciată drept o veritabilă strategie rațională a însușirii unei limbi străine.

Caracterul de sistem al limbii reprezintă o premisă pentru tendința celui ce învață limba de a "face ordine", de a clasa faptele acumulate pe baza unui criteriu comun. Dacă procesului de însușire (în cazul de față, a limbii străine) îi este proprie această organizare interioară a materialului de memorat, de ce să nu venim în sprijinul celui ce învață, oferindu-i repere și instrucții, scurtându-i astfel drumul către țel și economisindu-i eforturile ?

Prin aceasta nu înseamnă că ne întoarcem la predarea tradițională a gramaticii, când elevului i se cerea sa "construiască" limba plecând de la reguli.

Studii speciale de psihologie probează faptul că deprinderile se instalează mai repede, se păstrează timp mai îndelungat și sînt reactivate mai ușor dacă procesul de însușire a limbii străine este conștientizat³.

Deci, la întrebarea ce metodă folosim, în cazul erorilor generate de interferență, metoda audio-linguală, în speță, exercițiile structurale sau metoda rațională, răspunsul este categoric favorabil celei de a doua soluții. Aceasta ne scutește de eșecul unor practici bazate pe învățarea mecanică, pe automatisme create prin imitații. Pentru tot mai mulți specialiști este clar astăzi ca problema interferențelor nu-și găsește rezolvarea, fie ea cantitativă sau calitativă, doar cu ajutorul exercițiilor structurale. Este nevoie de participarea activă a gândirii elevului, în condițiile unui efort voluntar. Problema interferențelor poate fi rezolvată succesiv - de la înțelegerea conștientă a diferen-

1 Cf. T. Slama-Cazacu, lucr. cit., p. 64.

2 Idem, p. 66.

3 Cf. B. V. Beljaev, Psichologija obučeniija inostrannomu jazyku, Moscova, 1965, p. 17.

țelor de sistem la exercitarea unui auto-control¹.

Trebuie precizat însă ca această orientare, în viziunea noastră, nu înseamnă renunțarea definitivă la exercițiile structurale. Ele își au locul lor bine determinat, reprezentând primii pași pe calea dobândirii autonomiei față de sistemul limbii materne. Problema care se pune este înțelegerea profundă, responsabilă de către profesor a utilității, a scopului pentru care sînt folosite anumite exerciții de tip structural (avem în vedere selecția, dozarea și locul ocupat în angrenajul de activități, care să le asigure o maximă eficiență cu minimum de efort).

Contracurarea interferenței nu este posibilă fără dobîndirea de noi deprinderi (de exemplu, pentru începătorul român de limbă rusă o nouă deprindere ar fi de a folosi spontan, pentru exprimarea vîrstei, construcția cu cazul dativ - Мне 21 год -, de a se elibera de presiunea sistemului limbii materne care îi "pune la îndeajmă", prin transpunerea termen la termen, construcțiile Я иму 21 год sau У меня 21 год; sau deprinderea de a folosi instrumentul acțiunii fără prepoziția в; potrivit experienței sale ca vorbitor nativ de limbă română, fără exercitarea auto-controlului, el va spune Я ем суп с локој. ceea ce, evident, reprezintă o gravă abatere) care să existe paralel cu cele din limba maternă și să aibă un grad asemănător de autonomie.

Se știe că pentru crearea unor deprinderi este nevoie de timp, dar mai ales de repetare, de mult antrenament. Aici, exercițiile structurale își pot dovedi utilitatea, cu condiția să fie completate cu alte activități care să solicite intens gîndirea și efortul conștient, voluntar la elevi. Eșecul practicilor bazate în exclusivitate pe exercitarea "structurilor-cheie" se datorează faptului că deprinderile obținute pe această cale nu sînt deprinderi de vorbire ("parole"), ci de limbă ("langue"). Lor le lipsește "situativitatea" ("situativnost")². Nici conștientizarea, prin ea însăși, nu poate asigura formarea deprinderilor, instalarea automatismelor. Faptul că studentul începător știe că pentru exprimarea vîrstei trebuie să folosească în limba rusă cazul dativ, dar nu-l folosește spontan, înseamnă de fapt că avem a face cu o semideprindere ce trebuie permanent actualizată

1 Cf. Clara Georgeta Chiosa, Lingvistica aplicată și modernizarea predării limbilor străine, în "Limbile străine în școală", Buc., 1970, p. 31.

2 Б.И.Панов, О концепции формирования языковых навыков, în "Иностранное языки высшей школе", Москва, вып.10, 1975, p. 61.

pentru a nu se pierde.

Se apreciază că un automatism funcționează ca atare doar în condiții asemănătoare aceluia în care și pentru care a fost creat¹. Că lucrurile stau așa ne-o dovedește faptul că elevul (ne vom referi și de data aceasta la situația prezentată mai sus), care cunoaște modul de exprimare a vârstei, va rezolva corect substituiri în enunțuri date, va folosi fără ezitare cazul dativ, dar va fi practic în reală dificultate atunci când, întrebat fiind, de exemplu, despre familia sa, va trebui în această "situație concretă" de comunicare să folosească structura respectivă. A relesit, credem, din cele discutate aici, importanța activităților și exercițiilor așa-numite situaționale, fie simulate, fie activități reale de comunicare, pe care trebuie să le folosim la maximum.

După cum se știe, stabilitatea unei deprinderi este dată de vechimea și de frecvența utilizării². Dacă asupra factorului vechime nu se poate acționa, atunci când avem a face cu deprinderi din limba maternă care generează interferența, factorul frecvență poate fi modificat, poate fi influențat. Cunoscând gradul de dificultate al unor unități lingvistice din codul străin, persistența pericolului de interferență, profesorul de limbă străină nu va considera niciodată că exersarea secvențelor de expresie, supuse deteriorării, este de prisos.

Practica a arătat că problema interferenței nu poate fi rezolvată de către o singură metodă. Este eficientă metoda rațională, dacă nu e înțeleasă ca o teoretizare excesivă. Sunt utile exercițiile structurale, dacă sunt completate de activități ce presupun participarea activă, plină de creativitate a elevului. Nu eclecticism, ci pluralitate de procedee care se constituie într-o metodă completă; elevul este nu un receptor pasiv de informații, ci subiect activ, cu o vastă activitate creatoare, cognitivă.

1 Cf. B.A. Lapidus, K teorii uprožnenij po inostrannomu jazyku, în "Inostrannye jazyki v vysšej škole", vyp. 10, Moscova, 1975, p. 74.

2 E.M. Vereščagin, Psicholingvistika : teoriija dvujazyčija, nekotorye zakonomernosti vybora slov pri dvujazyčii, în vol. cit., p. 42-43.

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА, СИСТЕМАТИЗАЦИИ И ПРЕЗЕНТАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ
СТРАНОВЕДЕНИЯ ДЛЯ СТУДЕНТОВ-РУСИСТОВ

Галина Черникова

В последние годы лингвострановедение становится общепризнанным и необходимым компонентом в преподавании русского языка как иностранного.

К достижениям последних лет можно отнести уточнение сущности и состава страноведения, установление задач, целей и частичную разработку методики введения этого предмета в систему учебного процесса. В работах таких ученых, как Е. Верещагин, В. Костомаров, М. Вяттнев, А. Абрамович, Л. Алексеева и др., утверждается необходимость создания достоверной информации, объективных представлений о стране изучаемого языка, недопустимость на современном этапе отрыва лингвистических задач от лингвострановедческих в преподавании иностранного языка.

В преподавании русского языка как иностранного надо учитывать тот факт, что "речевая деятельность предполагает спонтанное соединение языковых единиц и ситуаций. Последние в сумме образуют культуру /цивилизацию/ языка"¹. Именно эта культура языка и должна занять ведущее место в составлении учебников и учебных пособий по русскому языку.

На II Международном конгрессе преподавателей русского языка /Варна, 1973 г./ в секции страноведения были предприняты попытки выяснить и заложить методические основы страноведения: принципы отбора, систематизации и презентации страноведческого материала, их зависимость от целей и задач преподавания, от профиля учебной группы, длительность обучения и т.п. Утверждалось, что только типичная, достоверная, аутентичная и возможно полная информация страноведческого характера ведет к формированию у учащихся необ-

1. М. Н. Вяттнев, Проблемы теории аудио-визуального учебника, "Русский язык за рубежом", 1971, № 2, стр. 36.

ходимых фоновых знаний. Для студентов-филологов /русистов/ формирование фоновых знаний является одной из первоочередных задач. Как известно, фоновые знания бывают двух типов. Фоновые знания первого типа имплицитно содержатся в вербальном и невербальном поведении носителей данного языка, связаны со знанием речевого узуса и узуальных ситуаций. Источником фоновых знаний второго типа служит не узус, а культурно-исторические ценности, зафиксированные в текстах². Фоновые знания первого типа вырабатываются на протяжении четырех лет на занятиях по практическому курсу и в период педагогической практики. Важное место отводится здесь занятиям в лингафонном кабинете, где студенты получают возможность имитации речевого контакта с носителями языка и узуальными ситуациями аутентичного звучания.

Для введения в речь студента-практиканта речевых формул русского школьного речевого узуса членами кафедры русского языка Тимшоарского университета /Т. Коробчану и Галина Черникова/ был составлен справочник, предусматривающий овладение речевым этикетом в учебных школьных ситуациях.

Умение соблюдать языковой этикет обеспечивает правильность коммуникации и служит залогом успешного проведения урока студентом-практикантом. В этих целях студентам предоставляется широкая возможность выбора форм и вариантов практической учебной лексикой с комментарием грамматического и стилистического характера.

Информация по фоновым знаниям второго типа протекает через большее число каналов. Этой задаче посвящен полностью курс по

2. См. Ю. А. Сорокин, Язык и культура, "Страноведение и преподавание русского языка как иностранного", сб. тезисов докладов на Международном симпозиуме МАПРЯЛ, Москва, 1971 г.

истории русской культуры и цивилизации, курс по истории русской и советской литературы, внеаудиторное обязательное чтение студентов, культурно-воспитательные мероприятия /вечера, беседы, обсуждение кинофильмов, посещение театра, музеев, филармонии, разучивание русских песен и т.д./.

В данном случае страноведческому материалу отводится не только учебная, но и культурно-воспитательная роль. В Тимишоарском университете на кафедре русского языка и литературы уделяется большое внимание вопросам страноведения, разрабатывались вопросы качества и количества страноведческого материала, необходимость сопоставления явлений страны изучаемого языка с явлениями родной культуры, была соведена серия учебных пособий страноведческого уклона. Члены кафедры выпустили работы в области лингвострановедения, построенные по принципу аналогий, исключений и противопоставлений элементов лингвистического и экстра-лингвистического характера /"Аудио-визуальный курс русского языка" Г. Черниковой, "Тематический русско-румынский словарь" М. Вукэ и И. Евсеева, "Практическая грамматика русского языка" под редакцией М. Вукэ, "Сборник упражнений по фразеологии русского языка" А. Евсеевой, "Курс лекций по русской литературе А. Хейнриха и др./.

Собственно формированию фоновых знаний второго типа посвящены курсы по истории русской культуры и цивилизации и "аудио-визуальный курс". Они не ставят перед собой задачи разрешить все проблемы страноведческого характера. Такая задача была бы под силу лишь комплексу учебных пособий. В "Аудио-визуальном курсе" автор стремился отобрать материал, иллюстрирующий богатство речевого действия, т.е. материал, включающий ситуации социальные, психологические, узуальные, "уникальные".

Текстовый материал и визуальные пособия /диафильмы, диапозитивы, картины, иллюстрации/ служат не для пассивного воспроизведения содержания по слуховой памяти или зрительной подсказке, а для получения информации, понимания и обсуждения ее. При отборе материала учитывались такие требования, как: современность, аутентичность, жанровое разнообразие, вариантность тематики и др.

С тематической точки зрения пособие содержит тексты историко-политического характера, тексты географические и этнографические, культурно-воспитательные, отрывки из художественной литературы. При отборе учебных текстов предпочтение отдавалось современному материалу. Хотя усвоение подобного материала гораздо труднее, чем классического, но зато эффективнее.

Курс по истории русской культуры и цивилизации наиболее близок к целям страноведения. Факты материальной и духовной культуры русского народа в исторической последовательности предстают перед студентами не только в виде курса лекций, а подкрепляются материалом иллюстративного характера /альбомы, диапозитивы, диафильмы, пластинки с записями музыки, жезтральных представлений и т.п./.

В заключение автор утверждает необходимость дозировки материала на различных этапах обучения, разработки проблем постепенно изменяющейся в процессе обучения корреляции общечеловеческого, регионального и страноведческого материала.

Мария Думитреску

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

В ПРЕДЕЛАХ ПРАКТИЧЕСКОГО КУРСА

Процесс преподавания русского языка иностранцам должен иметь в виду ряд вопросов, связанных не только с его настоящим обликом, но также и с его прошлым, с его историей. Исходя из этого, в первую очередь необходимо знакомство с самыми известными источниками, памятниками русского языка. Систематическое деление на памятники оригинального содержания и памятники переводческого характера включает и вопрос о времени и условиях их появления и степени их изучения. К памятникам первого типа относятся такие, как СЛОВО О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ (перевод на румынский язык осуществил писатель М.Венюк)¹, в ко второму разряду примыкают ЕВАНГЕЛИЕ (ОСТРОМИРОВО, 1056-1057 гг.), ПАТЕРНИК (СИНАЙСКИЙ, например) и другие произведения раннего периода. Это краткое изложение, связанное с началом письменности на русском языке - необходимо для любого культурного человека, заинтересованного в понимании социальных явлений русского народа и русской культуры. Данные сведения являются необходимыми, на наш взгляд, в том случае, когда русский язык изучается как вторая специальность и на филологических факультетах.

* См. и последние работы, связанные с этим памятником: Б.А.Рыбаков, СЛОВО О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ И ЕГО СОВРЕМЕННОСТИ, М., 1971; его же РУССКИЕ ЛЕТОПИСЦЫ И АВТОР СЛОВА О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ, М., 1972; также СЛОВО О ПОЛКУ ИГОРЕВЕ. Перевод, комментарий и статьи А.Вропа, переводч. М., 1975.

¹ См. ИСТОРИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА, т. 1, București, 1973, стр. 192.

В продолжении исторического плана изложения курса русского языка сведения по лексике, фонетике, морфологии могут стать объектом изучения соразмерно с общим количеством часов в зависимости от факультета (филологического, нефилологического профиля).

В области лексики, например, обучающимся русскому языку следует указать на постепенный процесс ее развития; наличие пластов в пределах лексики с исторической точки зрения предполагает освещение проблем сосуществования в современном русском языке многочисленных элементов греческого происхождения с известной фонетической приметой (апостол, азбука, философ), как равноправного пласта по сравнению со словами рука, земля, брат-славянского происхождения, или заимствованными из других древних или современных языков. К указанным группам лексических единиц примыкают также (и полезно об этом рассказать учащимся) заимствования петровской эпохи как результат бурного развития русского общества того периода (ср. аббревиатура, галерея, гангрена, гаена, герб, гражданин, грунт, дельфин, диалема, динарий, дукач, история, канцелярия, карабин, капитан, кадет, карта, материя, натура, парли, паралич, порт, рецепт, селитра, сироп, сталь, трагедия, форма, шалаш, ярмарка)¹.

В связи с пополнением лексического инвентаря в последнее время следует расширить знания по возникновению новых элементов как на основе неславянского, так и на основе славянского материала. В зависимости от профиля факультета вызовут, вероятно, интерес такие новые образования лексики, как: голо-

¹

В словарях эти слова сопровождаются годом их фиксации первыми работами, а именно 1703 и 1704 г. (см. данные БАС).

Грамма (и все образования, связанные с голографией - их около 20), плуг, покрытый фторопластом (из новых расчлененных наименований), клавишный телефон (телефон бесшнуровой и т.д.), шунгит¹ (и шунгизит - название новых строительных материалов) и мн. др. Широкое привлечение лексического материала, связанного с освоением человеком космического пространства (корабль → космический корабль → международный космический корабль - названия, созданные из известных элементов): лу-нит, луноход, монтажная орбита, станция слежения, стыковка (и однокорневые образования со стык-), а также новое сокращения ЭПАС². Ко всему этому следует добавить и метафорическое использование ряда терминов (ср. у Е.Евтушенко стихотворение "Стыковка рук", опубликованное в газете "Правда" в июле прошлого года). Естественно, в ряде случаев новые образования следует комментировать, объяснить их состав; происхождение корни иногда может быть непонятным (ср. бамовский, бамовец < БАМ³).

¹ Название восходит к топонимическому наименованию (деревня Шунга Заонезского края), см. журнал Техника-молодежи, 1972, 1, стр.13; шунгизит - вспученный шунгит.

² Экспериментальный полет Аполлон-Союз.

³ В связи с этим сокращением следует упомянуть и о наличии топонимического названия Бам (ср. "...на трассе Бам-Тында-Беркамит"). Прилагательное и существительное возникли вслед за появлением аббревиатуры БАМ (Байкало-Амурская магистраль) еще до второй мировой войны и снова она стала активно использоваться в работах к 1970 году.

Изучая русский язык, необходимо получить краткую информацию по исторической фонетике, получить минимум данных по изменению системы гласных и согласных на протяжении веков. В области гласных краткую историю изменения редуцированных (ъ, ь) в известных лексемах (даль, сон и др.) обеспечит и сознательное запоминание некоторых закономерностей при склонении ряда существительных.

Переход $e > o$, история звука \ddot{t} могут войти в круг явлений, подлежащих объяснению в указанной аудитории. Без этих объяснений окажется непонятным наличие гласных [e], [o] в словах: лес, лён, пень, река, берег, берёза и др.

Замена согласных в ряде случаев влечет за собой изложение вопросов, связанных с процессом смягчения согласных в древний период развития русского языка. Систематические упражнения со словами, включающими переход $г > ж$, $к > ч$, $х > ш$, и $г > в$, $к > ц$, $х > с$ а также $л > л'$, $в > в'$, обеспечит в дальнейшем и правильное произношение и запоминание явлений, встречающихся в пределах как старой (рука, ручка; нога, ножка; дух, душа; плакать, плечу; сухой, суша; бег, бегать; тихо, тишина; крик, кричать; ученик, ученица; лик, лицо; купить, куплю; ловить, ловлю), так и новой лексики (комсомолец, партизаны и ряд других).

В общем курсе языка особое место должны занять и вопросы исторической морфологии, главным образом, склонения. Сведения по преобразованию системы в результате унификации существовавших в древний период 5-6 типов склонения даст возможность понять наличие в современном русском языке двойных флексий у многих имен существительных в пределах родительного (-а, -у) и предложного (-е, -у) падежей в единственном числе, как и некоторые явления в именительном и родительном (сюда примыкают также и изменения, имеющие место в дательном, творительном и предложном) падежах множественного числа.

Отсутствие данных указаний лишает слушателя возможности осуществления логических связей в процессе соединения нужных элементов при создании целого, **способствующего правильному выражению** мыслей письменно или устно. Полное запоминание лексем и возможное их использование (чай, чаю ; масла, маслу ; лес, лесу ; берег, берегу и **многих** других) связано, безусловно, с историческим освещением условий их формирования .

Однообразие первой части флексий во **множественном числе** в ряде падежей (дательном, творительном, предложном ,представленных флексиями **-им, -ами, -их**) следует правильно истолковать как процесс, связанный со многими другими в пределах общего изменения системы склонения еще в древнерусский период развития.

Паряду с этими явлениями уместно также указать на тенденцию к новым изменениям в пределах русского склонения, на особое использование числительных в равных сочетаниях и т.д.

Ограничение во времени не позволяет подробного изложения, но это может восполниться вручением каждому слушателю списка необходимой литературы по указанным вопросам, со включением данных по русской лексикологии, с указанием последних изданий двуязычных словарей .

Естественно, ведущему курс (семинарское занятие) остается придумать и соответствующую систему упражнений для такой аудитории. Система упражнений должна охватывать также и необходимые элементы по словообразованию русского языка .

UNELE CARACTERISTICI ALE LIMBAJULUI MATEMATIC

(CU APLICAȚII LA LIMBA RUSA)

Șt. Baz și S. Vaimberg

La prima vedere, s-ar părea că particularitățile limbajului matematic interesează numai pe matematicieni. Nu trebuie însă omis faptul că matematica reprezintă un instrument de înaltă eficiență în cunoașterea naturii și a societății. În cercetarea științifică, studiul aspectelor structural-cantitative ale fenomenelor nu mai poate fi în nici un chip subestimat. Pe această linie, specialiștii din domenii tot mai diverse simt din ce în ce mai acut nevoia să recurgă la sprijinul matematicii pentru dezvoltarea și generalizarea datelor experimentale, caută să-și sintetizeze concluziile într-o formă cât mai apropiată de limbajul matematic. De aici și necesitatea cunoașterii structurii acestui limbaj.

Limbajul matematic se constituie din împletirea specifică dintre o limbă naturală și o limbă artificială, aceea a simbolurilor și a formulelor matematice. Abstracție făcînd de faptul că "natura acestei împletiri nu e încă destul de bine cunoscută" (S. Marcus, Poetica matematică, București, 1970, p. 72), acest limbaj aparține se caracterizează, mai ales în lucrările de strictă specialitate, prin precizia sa, prin stereotipia expresiilor sale, prin caracterul lor standardizat. Deosebit de pregnantă este aici frecvența elementelor formale - semne de operații și simboluri matematice, litere și cifre. Limbajul specializat al formulelor constituie o modalitate mai rapidă, mai comodă și mai concisă de exprimare a gândirii matematice, un fel de "stenografie" adecvată caracterului logico-deductiv al limbajului matematic. Am putea spune chiar că este un gen de stenografie liniară sau etajată, dar care, în esență, reflectă cu fidelitate exprimarea obișnuită cu cuvinte, numai că face acest lucru în mod implicit, mult

mai condensat, "vizualizînd" parcă raporturile și dependențele funcționale dintre elementele analizate. Aceste raporturi pot să exprime esența unor procese elementare sau să ocolească legitățile de maximă generalitate.

Gîndirea matematică nu îmbracă totdeauna forma abstractă a limbajului formalizat. Într-un text matematic, alături de dezvoltările matematice propriu-zise, apar inevitabil anumite comentarii care ar putea fi cu greu codificate în simboluri și formule. Expunerea datelor unei probleme, a condițiilor generale în care se desfășoară anumite procese sau fenomene, mai ales în cadrul lucrărilor de matematici aplicate, se exprimă, de regulă, prin cuvinte, adică prin limbajul obișnuit, natural, în care, alături de termenii speciali, intră și elemente ale lexicului uzual. Numai atunci cînd sînt descrise structuri, cînd se construiește modelul matematic al unor procese obiective - model care aproximează, simulează mecanismul intim al acestor procese -, se recurge de obicei la aparatul matematic al formulelor și expresiilor de calcul.

Să procedăm la analiza limbajului matematic rus după natura elementelor sale componente.

A. În cadrul limbajului natural utilizat în textele de matematică, distingem:

- 1) termeni de strictă specialitate: summa, raznost', treugol'nik;
- 2) elemente ale vocabularului general științific: dannye, vyșeukazannyj;
- 3) elemente din lexicul comun: ëtot, pravil'nyj, blizko, najti, luč, inclusiv unelte gramaticale - prepoziții, conjuncții, particule: iz, po, i, a, ne, že;
- 4) prescurtări de termeni matematici: log, lim, sin, cos, inf, sup.

B. Partea formalizată a limbajului matematic cuprinde următoarele componente:

- 1) litere din alfabetul latin și cel grec, desemnînd:

- notații geometrice (puncte, unghiuri: A, B, C);
- mărimi vectoriale: \vec{a} , \vec{b} ;
- valori algebrice: a, b, c;
- necunoscute sau valori variabile: x, y, z;
- valori constante: $\pi = 3,14159$;
- valori imaginare: i - număr imaginar egal cu $\sqrt{-1}$;
- diferite simboluri matematice: Σ (sumă), P (probabilitate), E (mulțimea evenimentelor elementare);

2) semne (simboluri) matematice desemnând:

- operații cu cifre sau litere: +, -, x, :, $\sqrt{\quad}$;
- semne indicând ordinea efectuării operațiilor: (), [], { } ;
- raporturi între mărimi: = (egal), \approx (aproximativ egal), \neq (diferit), \equiv (identic), \sim (asemenea), \simeq (echivalent);
- alte simboluri: \perp (perpendicular), \parallel (paralel), $\uparrow\uparrow$ (paralel și de același sens), $\uparrow\downarrow$ (paralel și de sens opus), $\#$ (egal și paralel), ! (factorial), ' (minut), " (secundă), ∞ (infiniț);

3) cuantificatori logici și alte notații similare: \rightarrow (implică), \leftarrow (dacă și numai dacă), \wedge (și), \vee (sau), \forall (oricare ar fi).

De remarcat și faptul că notațiile matematice - ca semne grafice - au caracter internațional, conținutul lor noțional fiind același. Înseși denumirile lor, aparținând fondului terminologic internațional, demonstrează un înalt grad de similitudine, cf. Σ = sumă (rom.), summa (rus.), sum (engl.), Summe (germ.) etc.

Această unitate de expresie a laturii formale din cadrul limbajului matematic - indiferent de limbă - favorizează receptarea mai lesnicioasă a lucrărilor de specialitate redactate în cele mai diverse idiomuri.

Privite sub raportul gradului de dificultate pe care-l comportă achiziția lor de către români, elementele limbajului matematic natural din limba rusă pot fi dispuse în ordinea următoare:

- prescurtările cu litere latine de termeni matematici (sin, cos, lim, log), fiind aidoma celor din limba română, nu ridică nici o prob-

lemă, asimilându-se practic componentei formale a limbajului matematic;

- termenii speciali de circulație internațională (piramida, sfera, romb) nu prezintă nici ei vreă greutate deosebită, afară doar de cazul cînd sînt marcați de unele mici accidente de ordin grafic (million, milliard, cu doi l) sau fonetic (arifmetika, Pifagor);

- alți termeni se încadrează în două serii distincte: una e forma tă din unități aparținînd fondului terminologic internațional, constituite din radicali grecești (tetraèdr, oktaèdr, dodekaèdr, ikosaèdr), alta din formațiile rusești corespunzătoare calchiate după modelul termenilor internaționali (četyrëxgrannik, vos'migrannik, dvnadcati-grannik, dvadcatigrannik). Însușirea acestor din urmă unități e simțitor facilitată de relevarea paralelismului structural dintre cele două serii de termeni;

- un mare număr de termeni circulă numai sub formă de calcuri: na-pravljajuščaja (directrice, directoare), obrazujuščaja (generatrice), sekuščaja (secantă), vyčitaemoe (scăzător), delimoe (deîmpărțit), umno-žimoe (deînmulțit), umen'šajemoe (descăzut), desjataja (zecime), kriva-ja (curbă, linie curbă), prjamaja (dreaptă, linie dreaptă). Precum se vede, acești termeni au formă de participii sau adjective, deși au apărut și au funcționat din capul locului ca substantive, întocmai ca echivalentele lor din limba română.

Diferențe pregnante între cele două limbi se conturează însă nu atît la nivel lexical, cît la cel sintactic. Astfel, în rusă există unele procedee aparte, cu statut cvazifrazeologic, de îmbinare a termenilor, cf. operația aritmetică a înmulțirii: dvaždy dva četyre ($2 \times 2 = 4$), šest'ju šest' tridcat' šest' ($6 \times 6 = 36$). La acestea se adaugă diferențele specifice dintre cele două limbi privind acordul, recțiunea etc., asupra cărora trebuie să se insiste neconținut în predare.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОГРАММИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ УСВОЕНИИ ОБСТОЯТЕЛЬСТВЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

Олех Дебрён

Теоретические положения и экспериментальные данные в связи с достоинствами и недостатками программированного обучения указывают на то, что вопрос эффективности программированных пособий в актуальном процессе оптимизации обучения иностранному языку еще мало разработан.

Исходя из этого положения, мы решили проверить степень эффективности программированных пособий, построенных на основе анализа составляющих элементов содержания, при формировании и развитии умений и навыков оперирования языковым материалом, пытаясь выяснить такие вопросы:

1/ В какой мере способствует анализ составляющих элементов содержания предварительному установлению необходимого количества учебной информации и ее подкрепления для приобретения определенных умений и навыков оперирования языковым материалом.

2/ В какой степени обеспечивает чтение лексико-грамматического материала способом анализа составляющих элементов установление логической последовательности и оптимального размера шагов при подаче данного материала.

3/ Какая длительность работы по программам учеников с неодинаковыми способностями.

Исследование этих вопросов проводилось при составлении предварительных материалов и редактировании программ и при их экспериментальном и массовом применении.

I. Составление предварительных материалов и редактирование программ. Хотя программированные пособия не составляются

на основе стандартных правил, однако исследование указанных вопросов привело нас к проведению следующих операций при их строении:

1. Предварительный анализ учебного материала, предназначенного для программирования, и психопедагогических требований¹, которые учитываются при разработке программ.

Для первой фазы исследования был выбран раздел "Выражение обстоятельственных отношений" /пространственные, временные, целевые и причинные отношения/ из учебника для IV года лица. /начальный этап/.

2. Перечень элементов содержания будущих программ.

3. Определение целей каждого программированного урока соответственно уровню развития умственных способностей учеников и объему знаний, предусмотренных школьной программой и учебником.

Так, например, для урока "Выражение отношений цели" были определены следующие задачи, по которым будут измеряться объем и качество усвоенных знаний, умений и навыков после прохождения программ:

а/ Знать способы выражения отношений цели.

б/ Знать падежи и предлоги, при помощи которых выражаются обстоятельства цели.

в/ Знать союзы, связывающие придаточные предложения цели с главными предложениями.

г/ Уметь отличать простое предложение с обстоятельством цели от придаточного предложения цели.

д/ Уметь задавать вопросы обстоятельствам цели.

¹ См. Bunesca V., Berca I., Novicev, B., Instruirea programată, editura didactică și pedagogică, București, 1967, p.97.

е/ Уметь задавать вопросы придаточным предложениям цели.

ё/ Развить навык составлять простые предложения с обстоятельствами цели.

ж/ Развить навык составлять сложные предложения с придаточными цели.

4. Тесты эффективности, составленные в соответствии с установленными задачами каждого программированного урока, роль которых заключалась в определении степени усвоения учебной информации после работы по программам.

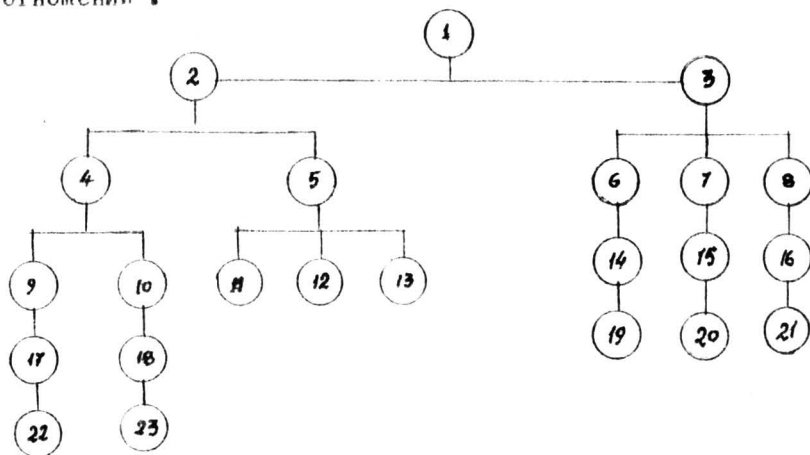
5. Анализ составляющих элементов проводился для того, чтобы обеспечить логическую последовательность подачи учебной информации в соотношении с установленными задачами усвоения, спецификой содержания данных уроков и уровнем умственного развития учеников.

Например, анализ первых составляющих элементов содержания урока "Выражение причинных отношений".

- | | |
|---|---|
| 1/ Причинные отношения выражаются обстоятельствами причины и причинными придаточными предложениями. | 2/Обстоятельства причины обозначают причину действия.
3/Причинные придаточные предложения содержат в себе указание на причину того, о чем говорится в главном предложении. |
| 2/ Обстоятельства причины обозначают причину действия. | 4/Обстоятельства причины выражаются существительным с предлогами.
5/Обстоятельства причины выражаются существительным с предлогами в родительном падеже. |

6. На основе анализа составляющих элементов были составлены органиграммы, определяющие значение и последовательность каждой логической единицы в структуре программы.

Например, органиграмма программы "Выражение причинных отношений".



Указывая на то, что на восходящем уровне находятся обобщающие знания, которые не могут быть усвоены без накопления знаний, находящихся на нисходящем уровне, органиграмма разворачивалась с левой стороны самого низкого уровня к правой стороне и к восходящему уровню, устанавливая следующую последовательность строения кадров программы:

22-17-9-23-18-10-4-11-12-13-5-2-19-14-6-20-15-7-21-16-8-3-1.

7. Программы редактировались линейным типом, учитывая следующие специфические условия:

- нужно было не только повторить предыдущий материал и сообщить новые знания, но и формировать навыки оперирования усвоенным материалом;

Sda. 463/979 Fasc. 4

- учебный материал представлялся последовательно организованным;

- при усвоении данного материала ученики были должны совершать следующие действия обучения: распознавать, запоминать, воспроизводить, различать и применять усвоенные знания.

Опираясь на общепринятые положения в связи с распределением лексико-грамматического материала по кадрам², мы редактировали вводные связные, дискриминативные, повторяющие и обобщающие кадры, включающие в свои структуры дедуктивные и индуктивные способы шаговой подачи материала и постоянное подкрепление усвоенных знаний, умений и навыков.

Так, например, редактирование программы "Выражение причинных отношений" началось первыми двумя вводными кадрами, информации и задания которых повторяли предыдущие знания и умственные действия, а ответы на вопросы "подсказывались" теми же информацией. Следовал третий вводный кадр, закрепляющий информации первых двух кадров.

I времени	1. До сих пор вы изучали разные обстоятельства, выражающие определенные отношения. Так, пространственные отношения выражались обстоятельствами места; временные отношения выражались обстоятельствами ...
2 в школу	2. Обстоятельства могут быть выражены наречиями ^{или} местами существительными с предлогами. Так, например, в предложении: Ученик идет в школу, находится обстоятельство места. Подчеркни его.
3 Вчера	3. В предложении: Вчера мы были в библиотеке, находится обстоятельство места /в библиотеке/ и обстоятельство времени ...

²См.:Рогова Г.В. К вопросу составления программированных пособий. "Иностранное языки в школе", 1966, №5.

Остальные три вводные кадра повторяли изученные обстоятельства, а седьмой кадр обеспечивал переход к подаче нового материала.

7 7. В предложении: Из-за плохой погоды мы не пошли на экскурсию на экскурсию, находятся два обстоятельства.

Подчеркни обстоятельство места.

Дальше для распределения нового материала по кадрам был использован установленный порядок органограммой. Так, на основе содержания составляющего элемента № 22 был составлен восьмой кадр.

8 8. В предложении: Из-за плохой погоды мы не пошли из-за плохой погоды на экскурсию, указывается на то, что действие, выраженное глаголом, не совершилось. Подчеркни слова, обозначающие причину.

II. Экспериментальная проверка эффективности программ и обсуждение полученных данных

До того, как перейти к применению программированных пособий, проверка их эффективности начиналась работой группами учеников по каждой программе для того, чтобы выявить индивидуальное отношение к программированному материалу, доступность содержания кадров, количество ошибок по кадрам и длительность работы учеников с неодинаковыми способностями.

Полученные предварительные данные привели нас к перестройке содержания некоторых кадров и к установлению их количества.

В процессе экспериментального исследования, в котором участвовало 75 учеников IV-го года, нас интересовало выявление следующих параметров эффективности:

1/ Отношение между объемом программы и количеством времени и усилием учеников.

2/ Отношение между количеством поданной информации и обратной связью.

3/ Степень одинаковости знаний, умений и навыков после прохождения программ.

Для проверки первого параметра были вычислены проценты прохождения каждой программы и длительность работы каждого ученика.

Полученные данные показали, что объем наших программ /пространственные отношения - 58 кадров; временные отношения - 56 кадров; целевые отношения - 48 кадров; причинные отношения - 45 кадров/ дает возможность всем ученикам окончить работу на протяжении одного урока.

При определении второго параметра мы считали, что более убедительно оценивать ответы учеников на вопросы теста эффективности, который проводился после каждого программированного урока, чем устанавливать проценты допущенных ошибок во время работы по программам. Ответы на вопросы теста указали, какие знания, умения и навыки были усвоены лучше, а какие меньше.

Так, например, самые высокие проценты усвоения получились при проверке способов выражения целевых и причинных отношений, умения задавать вопросы временным и целевым придаточным, умения отличать простые предложения с обстоятельствами от обстоятельственных придаточных предложений.

Степень одинаковости усвоенных знаний, умений и навыков была проверена установлением средней успеваемости каждого ученика, оценивая отдельно каждый ответ на вопросы теста, и вычислением индексов вариации.

Сравнительный анализ индексов вариации, определяющих

степень одинаковости, указывает на равномерное отклонение оценок вокруг наиболее часто встречаемой величины и на малые величины амплитуд, факт который говорит о том, что размеры шагов наших программ способствовали формированию и развитию предусмотренных знаний, умений и навыков не только у сильно успевающих, но и у средне успевающих учеников.

Разработка программ и проверка их эффективности привели нас к следующим выводам:

1. При использовании известной технологии строения программированных пособий вопрос проверки их эффективности не снимается, а принимает более творческий характер, так как в зависимости от специфики учебного материала, умственных способностей учащихся и опыта программиста, можно составлять психо-педагогически обоснованные предварительные материалы на основе которых редактируются оптимальные программы.

2. Членение лексико-грамматического материала способом анализа составляющих элементов и определение органиграммой значения и последовательность каждой логической единицы в структуре программ дают возможность предварительно установить необходимое количество учебной информации для приобретения определенных знаний, умений и навыков.

3. Полученные данные в связи с длительностью работы и объемом прохождения программ показали, что по мере усвоения техники работы учениками появляется возможность сочетать программированное обучение с устными упражнениями, включающие усвоенные морфолого-синтаксические структуры после прохождения программ.

ИЗ ОПЫТА СОСТАВЛЕНИЯ РУССКО-РУМЫНСКИХ УЧЕБНЫХ
ТЕХНИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ-МИНИМУМОВ

Л. Фаркаш, М. Брынзан, Г. Вадика, А. Неделя

Л. Бребене, В. Пыслару

Типология учебных двуязычных словарей в целом и тем более двуязычных технических словарей в настоящее время не может считаться окончательно разработанной. Создание словарей подобного типа является актуальной проблемой современной учебной лексикографии, и поэтому принципы их составления все чаще становятся предметом обсуждения специалистов (1). Настоящая работа делает попытку обобщить опыт составления учебных двуязычных словарей (2) преподавателями русского языка Бухарестского политехнического института. В разработке принципов составления словарей, методики их создания и в конкретной работе авторы исходили из достижений мировой и советской методики и учебной лексикографии и из опыта общей и специальной русско-румынской лексикографии, давшей в последние годы целый ряд специальных словарей, лишь немногие из которых, правда, с некоторым допущением можно отнести к учебным словарям-минимумам.

Прежде чем приступить к составлению двуязычных словарей-минимумов необходимо решить вопрос, каким должен быть такой словарь, каким он должен отвечать требованиям, т.е. что из разработанных современной учебной лексикографией принципов составления словарей и критериев отбора материала и в какой степени приложимо в условиях преподавания русского языка на разных факультетах Бухарестского политехнического института.

Первым в ряду этих вопросов стоит вопрос о типе словаря. Опыт преподавания русского языка на 11-ти факультетах политехнического института, а также лингвостатистический анализ подъязы-

ков научно-технического стиля (НТС), в течение ряда лет осуществляемый в рамках коллективного исследования "Особенности НТС и вопросы преподавания иностранных языков" (3), привел нас к выводу о необходимости создания не одного общетехнического русско-румынского словаря-минимума для всех факультетов, а ряда специальных технических русско-румынских словарей. Четко сформировавшееся во всех науках стремление получить максимум информации в минимальные сроки ведет к необходимости специализации и минимизации словарей. В этой связи представляется вполне справедливым вывод французских лингвистов и методистов о том, что необходимо создать столько технических словарей, сколько специальностей существует и что общенаучный словарь не может их заменить (4).

Необходимость создания в учебных целях не единого общетехнического, а двуязычных словарей по отдельным техническим специальностям диктуется как методическими, так и лингвистическими причинами.

В последнее время все чаще целенаправленность в обучении русскому языку в неязыковом вузе понимает не как ориентацию на научный язык вообще, а как ориентацию на язык конкретной специальности. Но если объектом изучения, а следовательно, и основным учебным материалом является язык конкретной специальности, естественно ожидать, что больше пользы студентам принесет двуязычный словарь по этой специальности. С другой стороны, сопоставительный анализ лингвистических данных разных стилей и подстилей убеждает в том, что и в области самых частотных слов обнаруживаются существенные расхождения. Было отмечено, что даже в первом списке элементарной лексики объемом в 1000-1500 слов, построенной вокруг статистически устойчивого ядра самых частых слов языка, приходит-

ся варьировать 200-300 слов в зависимости от назначения списка (5,11). Это положение распространяется и на самую частотную общенаучную и общетехническую лексику. В подтверждение приведем пример. Общенаучный термин коэффициент зафиксирован как в "Частотном словаре общенаучной лексики" (6), так и во всех анализируемых словарях. Однако, несмотря на общенаучный характер этого слова и высокий ранг частотности его во всех обработанных источниках, словарная статья этого слова существенно отличается от словаря к словарю (см. приложение). Значение заглавного слова раскрывается почти во всех словарях одинаково (через три или четыре румынских эквивалента). Что же касается многокомпонентных терминов, приведенных в данной статье, то здесь наблюдаются весьма существенные расхождения. Из 50 словосочетаний с этим словом только одно - кпд зафиксировано во всех словарях, коэффициент трения - в 4 словарях и всего 2 термина - коэффициент нагрузки и коэффициент прочности в 3 словарях. Таким образом, при обработке слова коэффициент в общетехническом словаре можно было бы пойти двумя путями: 1) включить в общетехнический словарь 50 терминов со словом коэффициент как наиболее частотные во всех обследованных подязыках, что чрезмерно увеличило бы объем словаря за счет целого ряда "ненужных" в других подязыках понятий и 2) включить в общетехнический словарь только те термины, которые являются общими для всех словарей. В нашем случае это был бы кпд, что чрезвычайно сузило бы объем словаря, т.е. способность его служить справочником. Представляется, что уже сама неприемлемость этих обоих путей служит вполне убедительным аргументом в пользу составления отраслевых учебных словарей-минимумов.

Другим аргументом в пользу оставления специальных, а не об-

метехнических словарей, может служить сравнение списков слов пяти русско-румынских словарей, предназначенных для разных факультетов политехнического института, с "Частотным словарем обнауачной лексики", которое выявило существенное количественное и качественное расхождение словников, несмотря на то, что методика составления сравниваемых словарей в принципе идентична. При значительном совпадении словников (в среднем 750-1000 слов) большая часть списка "Частотного словаря" не покрывается нашими словарями.* Расхождение в какой-то степени объясняется тем, что в соответствии с принципами составления двуязычных учебных словарей исключались из списка интернационализмы типа нейтрон, параллельный и др. Однако главная причина расхождения в том, что большинстве единиц "Частотного словаря" оказывается избыточным для наших словарей. Такие слова как туберкулез, собака, кишечник, зародыш не только не являются высокоупотребительными, - они просто не встречаются в технических текстах. Более того, сравнение совпадающей части словарей выявляет существенные качественные расхождения между ними. Так, например, из 43 слов, включенных на букву Б в "Частотный словарь", совпадает с анализируемыми словарями 25 слов. Однако из них только предлог без зафиксирован во всех 5 словарях. 7 слов совпадает в четырех словарях, 10 слов - в трех словарях, остальные 7 слов совпадают в одном или двух словарях.**

* К сожалению, при сравнении не учитывался "Частотный словарь русской технической лексики" Ю.А.Сафьяна (Ереван, 1971). Однако при дальнейшем введении данных словаря Ю.А.Сарьяна результаты не изменились.** Небезынтересно отметить, что три наиболее совпадающие словаря являются словарями механического профиля.

Таким образом, из противопоставления общетехнический словарь – отраслевой словарь мы остановились на последнем.

Вместе с тем, наши словари и не отраслевые словари в строго научном понимании этого слова. Любой специальный словарь призван отражать с разной степенью полноты соответствующую терминологическую микросистему. Все другие категории слов, встречающиеся в языке данной науки, в такие словари, как правило, не включаются или включаются случайно и непоследовательно. По-другому этот вопрос решается в словарях учебного типа. Отправным пунктом при отборе лексики в учебный словарь, основное назначение которого служить инструментом при чтении литературы по определенной специальности, является текст: все, что характеризуется высокой употребительностью в текстах по данной специальности, включается в словарь.

Типология словаря обычно определяется тремя основными факторами: отбором лексики, составом словаря, содержанием и структурой словарной статьи.

Отбор лексического материала в учебный словарь-минимум независимо от его дидактического назначения всегда связан с критерием отбора и объема словника. Вопрос о количественных рамках словаря-минимума в современной лексикографии остается открытым. Но независимо от объема и назначения словаря-минимума для всех лексикографов бесспорным является то, что эти словари должны обеспечить определенную покрываемость текста. Одни лингвисты в словарь-минимум для чтения научных текстов по определенной специальности предлагают включить 2200-3000 слов, другие к этому числу добавляют список узкоспециальных терминов в 200-300 слов. При проверке возможности ограничения словника выше указанными рамка-

ми в наших условиях были получены данные, значительно отличающиеся от результатов, полученных специалистами других стран. Если по данным зарубежных специалистов список в 3000 слов покрывает общенаучный текст на 90-96%, то такой же по объему список покрывает всего 70-72% специального текста. И только увеличивая словник до 4500-6000 единиц, мы приблизились к данным зарубежных специалистов. Так, например, проведенный нами тест показал, что словарь для студентов факультета технологии машиностроения покрывает неадаптированный текст по данной специальности примерно на 87-90%*.

Словари составлены на основе строгих статистических данных. Многочисленные исследования показали, что в случае специальных словарей критерий частотности является особенно эффективным и что, чем уже сфера отобранных для статистического анализа текстов, тем более достоверными окажутся результаты статистического обследования (7). Анализируемые словари - это прежде всего отраслевые словари, и поэтому данные статистического анализа оказываются весьма убедительными. Вместе с тем, словари с самого начала строились как учебные словари-минимумы, а не как частотные. Поэтому сам принцип частотности претерпевает в нашей методике целый ряд изменений. Являясь очень важными, но не единственным при составлении специальных словарей-минимумов, этот принцип дополняется целым рядом других, и прежде всего тематическим. Поэтому основной принцип составления узкоспециальных учебных словарей-минимумов можно было бы условно сформулировать как частотно-тема-

* Для проверки были взяты 100 выборок по 100 слов каждая из 5 специальных журналов.

тический принцип. Так как словари адресуются студентам различных факультетов политехнического института, выбор материала, подлежащего статистическому анализу, осуществляется на основе учебных планов данных факультетов. Чтобы обеспечить большую однородность текстов и в связи с тем, что будущий специалист стремится прежде всего получить информацию по своей специальности, в числе дисциплин, из которых отбирается материал для статистического анализа, включаются только профилирующие для данного факультета предметы. Так, например, для факультетов "технология машиностроения", "транспортный" в список источников не были включены такие предметы как: физика, математика, механика. Тем самым была достигнута большая степень тематической однородности текстов и, кроме того, в словник вошли только те термины по физике, математике, механике и другим общим предметам, которые отличаются высокой частотностью в текстах соответствующей специальности, т.е. так называемые привлеченные термины (8). Отбор текстов для статистического анализа только из основных дисциплин данных специальностей обеспечивает включение в словари наиболее важных с тематической точки зрения слов. Именно таким образом тематический критерий наряду с частотным составляет тот принцип, который лежит в основе разработки двуязычного узкоспециального словаря и который выше был назван нами частотно-тематическим.

Вместе с тем, включение в словник только тех лексических единиц, которые соответствуют статистическим критериям и являются высокочастотными во всех обработанных источниках и в большинстве обследуемых дисциплин, позволило в соответствии с достижениями лингвостатистики и методики учесть также принцип распределения и диапазон.

При отборе лексики для словарей все авторы придерживались в основном единой методики. Материал для лингвостатистического анализа отбирался со строгим учетом синхронного принципа. Все работы, из которых делалась выборка, датируются последними 15-20 годами. Подобное ограничение хронологических рамок обрабатываемого материала обуславливается прежде всего бурным развитием техники. Наблюдаемое в последние годы стремление существенно сузить границы синхронного среза в отношении понятия "современный" для русского литературного языка в целом тем более оправдано, на наш взгляд, для языка науки и техники. И это в силу целого ряда как лингвистических, так и экстралингвистических факторов. Если при составлении учебных словарей для лексикографической обработки общелитературной лексики в настоящее время все чаще и чаще ограничиваются последними 30-40 годами (9), то для терминологии, чутко регистрирующей все то новое, что появляется в науке и технике, естественнее, по нашему мнению, сократить вдвое или почти вдвое обследуемый период.

Особенностью словарей, составленных преподавателями русского языка политехнического института, является то, что они основываются на лингвистическом анализе технического текста, а не на существующих словарях. Дву- и многоязычные словари служили нам только для проверки и сопоставления, так как для ряда специальностей в нашей стране пока нет двуязычных технических словарей и тем более словарей учебных. Этот принцип работы позволил:

- а) включить в словари не только специальную терминологию, но и другие категории высокочастотных слов, характерных для НТС (от общеупотребительной лексики до так называемых функциональных слов);
- б) ввести в словник некоторые термины, еще не зафиксиро-

ванные лексикографически, например: моторресурс в значении "срок службы мотора", упаковка атомов, контейнеровоз и мн. др.

Анализируемые словари являются двуязычными учебными словарями, и поэтому составление словаря и особенно подбор эквивалентов осуществлялся исходя из данных сопоставительного анализа текстов на обоих языках. С этой целью конфрунтации подвергались не только работы на русском языке с их переводами на румынский язык, но и оригинальные работы русских и румынских авторов, посвященные одной и той же технической проблеме. Именно это позволило обогатить словарь за счет ряда одно- и многокомпонентных терминов. Так например, однословное обозначение в румынском языке пенятия, для которого в русском языке нет однокомпонентного термина, подсказало включение в словарь выражения снятие заусенец. В противном случае в словарь были бы включены отдельно снятие и заусенец. Только сопоставление с румынским термином (*debavurare*) придало статус термина выражению снятие заусенец. Кроме того, конфрунтация литературы на обоих языках помогла также найти для многих лексем эквиваленты, не зафиксированные до настоящего времени в специальных словарях, а также уточнить перевод многих технических терминов.

Одной из трудностей, с которой пришлось столкнуться составителям словаря, оказалось нахождение эквивалента для очень близких по значению слов там, где русско-румынская лексикография не нашла еще способа раскрытия расхождения в значении между синонимами. Так, например, в одном из учебных двуязычных словарей слова размер и размерность трактуются как абсолютно тождественные, что подтверждается их переводом (*dimensiune*) (10). Между тем для технических специальных словарей чрезвычайно важно раскрыть

различие в семантике общенаучного размер и физического термина размерность, используемого, как привлеченный, во многих технических терминологиях.

Опыт работы показал, что при пользовании учебным двуязычным словарем студент может обойтись без других (прежде всего общих двуязычных) словарей. Предназначенные для одной специальности, небольшие по объему словари (4500–6000 слов) являются достаточными и удобными в работе.

Статистический критерий применялся не только при отборе лексем, но и при отборе отдельных значений слов, а также при раскрытии семантической структуры слова в целом. Из системы лексико-семантических вариантов слова в словарь вводились только те, которые характерны для данной специальности. Все лексико-семантические варианты, функционально незначимые в рассматриваемом подязыке, исключались. Например: слово партия включается в наши словари в значении партия товара, партия деталей (lot; serie). Основное для современного русского и румынского литературных языков значение "политическая организация" не включается как не характерное для технического текста. В связи с этим следует подчеркнуть еще одну особенность презентации слова. При толковании слова порядок подачи румынских эквивалентов также диктовался частотно-тематическим принципом. Слово установка, например, имеется во всех словарях, однако порядок подачи эквивалентов и количество раскрытых семантических функций существенно отличаются от словаря к словарю. Это объясняется не различной методикой раскрытия слова, а отражением в словарях частотных характеристик подязыков науки и техники, учетом функционального фактора.

В соответствии с учебными задачами словаря большое значение

в них уделяется синтагматическим особенностям слова. Многие словарные статьи, помимо сложных терминов, включают и типичные для технического текста выражения, характерные стереотипы и т.п.

В обычных словарях-минимумах, как и в других типах учебных словарей активного типа, интернационализмы и синонимы являются одним из основных средств минимизации словника. За счет исключения из списка максимально совпадающих интернационализмов и менее употребительных синонимов словарь-минимум выигрывает в объеме без существенной потери в информационных возможностях. По-другому разрабатываются эти категории слов в учебных словарях пассивного типа, предназначенных для чтения и понимания текста. Чтобы читать и понимать неадаптированный технический текст, необходимо найти в предназначенном для этой цели словаре все без исключения частотные и типичные слова и выражения, т.е. необходимо, чтобы словарь был достаточным. Каждое слово синонимического ряда, отвечающее рангу частотности, с которым лексические единицы вносились в словник, включается в анализируемые словари. Так, например, для передачи понятия "приспособление для закрепления режущего инструмента" в машиностроительный словарь вводится пять слов-синонимов: резцедержатель, оправка, резцедержавка, державка и держатель. Несмотря на разную их значимость по отношению к терминологической норме, как словарные вокабулы, они равноценны в силу одинаковой или почти одинаковой частотности в специальном тексте.

Что касается интернациональных слов, то не все они включаются в словарь, даже тогда, когда они полностью соответствуют статистическим данным. Как правило, не входят в словник те интернационализмы, произношение которых и значение совпадают с ру-

мынским языком. Интернациональные слова последовательно отбирались в словарь, если: а) между русско-румынскими параллелями существуют полные или частичные расхождения в значении; б) интернационализм – заглавное слово совпадает с соответствующим румынским интернациональным эквивалентом, но сложные термины, образованные на их основе, различаются (редуктор – reductor, но двухступенчатый, червячный ~ reductor cu două trepte, reductor melcat).

в) интернациональные слова полностью совпадают, однако в целом ряде случаев для сложных терминов румынский эквивалент соответствующее интернациональное слово не использует. Например: коэффициент, как правило, переводится coeficient, но коэффициент полезного действия – randament.

Частотно-тематический критерий определил включение в словарь или исключение из него так называемых функциональных слов. Например, в предлоге под выделяется значение "назначение" как одно из очень распространенных в техническом тексте (отверстие под резьбу).

Значение глаголов, как правило, раскрывается при форме несовершенного вида как наиболее типичной и частотной в техническом тексте. При форме совершенного вида дана отсылка на несовершенный вид. Во всех случаях, когда румынский студент встречается с трудностями в глагольном управлении, при глаголе указывается предлог и падеж.

Учебный характер требует разработки строгой системы помет. Во всех словарях, несмотря на их пассивный характер, ставится ударение. Для имен существительных указан род, а для прилагательных – окончание трех родов. Если при изменении слова наблюдаются отклонения от нормы, то они фиксируются в словаре.

Анализируемые словари создавались в разное время, и поэтому естественно они отражают разный уровень разработки теории и методики двуязычной учебно-технической лексикографии. Наше понимание учебного двуязычного отраслевого словаря и его лингводидактическое истолкование выкристаллизовалось не сразу, оно складывалось в процессе обобщения собственного опыта, многочисленных дискуссий по данной теме на кафедре иностранных языков Бухарестского политехнического института и тесного сотрудничества со специалистами-инженерами.

Проверка опытом показала своевременность появления и целесообразность такого типа учебного пособия, каким являются русско-румынские отраслевые словари-минимумы.

Литература:

1. *Vocabulaire général d'orientation scientifique*, Credif, Paris, 1971; Вопросы учебной лексикографии, МГУ, 1969; Учебные словари русского языка. II Международный конгресс МАПРЯЛ. Доклады советской делегации, Изд. МГУ, 1973; П.Н.Денисов, Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии, МГУ, 1974.
2. I. Boldescu, *Dictionar de metalurgie rus-român*, I.P.B., 1971; L. Brebene, *Dicționar rus-român de electronică*, I.P.B., 1972; L. Farcaș, *Dicționar rus-român pentru studenții facultății T.G.M.*, I.P.B., 1974; M. Brînzan, *Dicționar rus-român de automobile*, I.P.B., 1976; E. Pâslaru, *Dicționar rus-român feroviar*, I.P.B., 1976.
3. См. материалы первого симпозиума на эту тему: "Particularitățile stilului tehnico-științific și problemele predării limbilor străine în învățământul tehnic superior", I.P.B., 1974.
4. *Vocabulaire général d'orientation scientifique*, Credif, Paris, 1971, p. 17.
5. П.Н.Денисов, Лексические минимумы русского языка, в кн.:

"Лексические минимумы русского языка", МГУ, 1972.

6. Частотный словарь общенаучной лексики, под общ. ред. В.М.Степановой, МГУ, 1970, стр.21.
7. В.М.Андрющенко, Частотные словари и их параметры, ИЯШ, 1967, 8.
8. "В лингвистической теории терминологии различаются собственные и привлеченные термины. Так, термины математики являются привлеченными (в силу широкой математизации современной науки) во всех науках, кроме собственно математики", П.Н.Денисов, Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии, МГУ, 1974, стр.80-81.
9. Л.Н.Засорина, Автоматизация и статистика в лексикографии, ЛГУ, 1966; см. также: П.Н.Денисов (8, стр.131-132).
10. L.Stroganov, D.Tudor, Dicționar rus-român de chimie organică si anorganică, Buc., 1974,

ПРИЛОЖЕНИЕ

Табл. I

Словарная статья	Перевод	Словари					Физический (ускорителя)
		машиностроительн.	автомобильный	железнодорожный	электронный	металлургический	
коэффициент	coeficient	+	+	+	+	+	+
	factor	+	+	+	+	+	-
	raport	+	+	+	+	-	-
	grad număr	-	+	-	+	+	-
~ амплитуды	factor de palier	-	-	-	+	-	-

~ безопасности	coeficient de siguranță	-	+	+	-	-	-
~ взаимной индукции	coeficient de inducție mutuală	-	-	-	+	-	-
~ восстановления	coeficient de redresare	-	-	-	+	-	-
~ вторичной эмиссии	coeficient de emisie secundară	-	-	-	+	-	-
~ в уравнении "трех вторых"	coeficient în ecuația "trei pe doi"	-	-	-	+	-	-
~ выпуска	coeficient de extracție	-	-	-	-	-	+
~ высоты зуба	coeficient de înălțime a dintelui	+	-	-	-	-	-
~ выхода	randament	+	+	+	+	-	-
~ детектирования	factor de detecție	-	-	-	+	-	-
~ динамического равновесия	coeficient de echilibru	-	-	-	+	-	-
~ добротности	coeficient de calitate	-	-	-	+	-	-
~ жесткости	coeficient de rigiditate	+	+	-	+	-	-
~ загрузки	factor de utilizare	-	-	-	+	-	-
~ занятости	coeficient de ocupare	-	-	-	+	-	-
~ запаса	coeficient de siguranță	+	-	-	+	-	-
~ затухания	factor de atenuare	-	-	-	+	-	-
звукотражения	factor de reflexie acustică	-	-	-	+	-	-
~ звукопоглощения	factor de absorbție acustică	-	-	-	+	-	-
~ избытка воздуха	coeficient de exces de aer	-	-	-	+	-	-
~ искажений	coeficient de distorsiune	-	-	-	+	-	-

~ использования вы- тяжного пути	factor de utilizare a liniei de tragere	-	-	+	-	-	-
~ контрастности	coeficient de contrast	-	-	-	+	-	-
~ корреляции	factor de corelare	-	-	-	+	-	-
~ линейного расшире- ния	coeficient de dilata- re lineară	+	+	-	-	-	-
~ мощности	factor de putere	-	-	+	+	-	-
~ нагрузки	factor de sarcină	+	+	+	-	-	-
~ напряжения	coeficient de tensiune	-	-	-	+	-	-
~ обратной связи	coeficient de reacție	-	-	-	+	-	-
~ отклонения	factor de deviație	-	-	-	+	-	-
~ отражения	coeficient de reflec- ție	-	+	-	+	-	-
~ ослабления помех	coeficient de atenua- re a bruijului	-	-	-	+	-	-
~ перегрузки	coeficient de supra- sarcină	-	+	-	-	-	-
~ подачи	coeficient de debit	-	+	+	-	-	-
~ полезного действия	randament	+	+	+	+	+	+
~ поглощения	coeficient de absorbtie	-	-	-	-	-	+
~ поправки	coeficient de corecție	-	-	-	+	-	-
~ преломления	coeficient de refrac- ție	-	-	-	+	-	-
~ преобразования	factor de transforma- re	-	-	-	+	-	-
~ прочности	coeficient de rezistență	+	+	+	-	-	-
~ резания	coeficient de așchiere	+	-	-	-	-	-
~ связи	coeficient de cuplaj	-	-	-	+	-	-
~ сцепления	coeficient de aderență	-	+	+	+	-	-

СЛОВАРЬ-МИНИМУМ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Крина Бокшан

Объем научно-технической информации непрерывно увеличивается. Знание иностранного языка дает возможность читать литературу по специальности в оригинале.

В технических вузах при переходе от работы над учебником по русскому языку к самостоятельному чтению научной литературы чувствуется отсутствие словаря-минимума. Русско-румынский словарь минимум по Фотограмметрии, геодезии, топографии^I, разработанный специалистами Бухарестского инженерно-строительного института, является словарем такого типа. Этот двуязычный словарь по специальности служит инструментом перевода хорошо владеющим грамматической системой иностранного (т.е. русского) языка. Наш словарь-минимум адресован прежде всего румынским инженерам и будущим инженерам, а также специалистам разного типа подготовки: лаборантам, исследователям, преподавателям, а также всем, кто пользуется данной литературой по специальности на русском языке.

Особенностью словаря-минимума является, с одной стороны, его сравнительно небольшой объем; с другой стороны, учитывались трудности перевода, обусловленные многозначностью слов: данный словарь охватывает конкретно-тематические термины, относящиеся только к узкой области и являющиеся строго необходимыми в расшифровке текста по данной специальности (т.е. топографии, геодезии, Фотограмметрии).

^I Asist. Crina Bocşan, ing. Manuela Nicolae Posescu, Dicţionar minim rus-român de specialitate. Fotogrametrie-Geodezie-Topografie, Institutul de Construcţii Bucureşti, 1975.

Словарь-минимум имеет целью облегчить и унифицировать процесс обучения чтению и переводу оригинальных научных текстов по специальности. Он может быть использован как справочник при самостоятельной работе.

Двуязычный словарь-минимум по специальности обладает некоторыми преимуществами по сравнению как с политехническим многоязычным словарём, так и с двуязычным словарём: легко с ним работать, благодаря его небольшому объёму (2-2,5 тысячи слов).

Основной критерий при отборе слов для словаря-минимума – употребительность того или другого слова в литературе по данной специальности. Материалом для отбора служила оригинальная литература по геодезии, топографии, фотограмметрии. В процессе работы над словарём использовались периодические издания, толковые словари, многоязычные технические словари.

В словаре-минимуме студент найдет достаточно полное собрание терминов по топографии, геодезии и фотограмметрии: наименования процессов, явлений, профессий, оборудования, аппаратов и их деталей.

Построение словаря всецело определяется соображениями практического характера: облегчить использование словарём и усвоение содержащейся в нём лексики. В словарь включены интернациональные слова, отличающиеся по значению от существующих параллельно русских слов. Словарь отражает проникновение интернациональных лексических основ, предпочитаемых научно-техническим языком, большое количество и частоту употребления нерусских технических основ. Вместе с тем отметим в румынской части отсутствие синонимических переводов, обусловленное небольшим объёмом словаря и необходимостью однозначного и правильного сопоставления перевода с новой терминологией (напр.:

время по Гринвичу (Гринвичское время) - *Timput după Greenwich*.
Словарь-минимум не снабжен грамматическими таблицами, в которых были бы систематизированы и проиллюстрированы соответствующими примерами основные правила русской морфологии.

При расположении материала в словаре строго соблюдался алфавитный порядок русских терминов в зависимости от заглавного слова (дескриптора). Каждое отдельное понятие (слово или сочетание слов) дается как самостоятельная единица.

В словаре применена гнездовая система: заглавное слово заменено либо тильдой, либо заглавной, в зависимости от определения, буквой. С количественной точки зрения соотношение между заглавным словом словарной статьи и его сочетаниями не превышает 1/3. Данные сочетания представляют собой семантические отношения типа: какой? какого типа? чего? Определяющие слова относятся к характеру процесса или области его проявления. В словарной статье на первое место вынесены сочетания с прилагательными (в алфавитном порядке), а затем следуют остальные словосочетания другого рода. В нижеприводимых примерах, взятых из данного словаря, наглядно виден способ составления гнезда:

1/ аэрофотосъемка	= <i>fotografiere aeriană</i>
сверхширокоугольная ~	= <i>f.a.superglandulară</i>
а. с перекрытиями	= <i>f.a. cu deschidere</i>
2/ бумага	= <i>hîrtie</i>
картографическая ~	= <i>h. cartonată</i>
б. миллиметровка	= <i>h.milimetrică</i>
3/ подготовка	= <i>pregătire</i>
топографическая ~	= <i>pregătire topografică</i>
п. территории	= <i>amenajarea suprafetei</i>

4/ съёмка	= ridicare, releveu
аэрофотограмметрическая	= r. aerofotogrametrică
вертикальная ~	= r. altimetrică
высотная ~	= nivelment
с. в натуре	= r. pe teren
с. тахеометром	= tahimetrie

В статье „Базиc" выбранные определители в соответствии с частотностью их использования следующие: вспомогательный, геодезический, контрольный, постоянный, промежуточный, фотограмметрический и т.д.

Поскольку некоторые из них являются сходными с румынскими (или интернациональными) терминами - геодезический, контрольный, фотограмметрический - их можно вычеркнуть.

В словарь включены эквиваленты слов именно для данной узкой области, напр.:

проезд	= parte carosabilă
светометрия	= reperare prin fulgerări
съёмка	= ridicare
скамья, светомерная	= banc fotometric
ход	* drumuire

Таким образом, русско-румынский словарь-минимум занимает промежуточное место между указателем новых слов (в конце учебного пособия) и самим сборником текстов по специальности. Слова и выражения такого типа являются необходимыми и при усвоении определённого запаса слов.

Использование словаря-минимума на семинарских занятиях по русскому языку в технических вузах целесообразно, так как данный словарь обогащает запас слов и облегчает чтение литературы по специальности; время, необходимое для перевода

текста по специальности, сокращается на одну треть. Будущему инженеру предоставляется возможность ознакомиться с терминологией по своей специальности на русском языке.

Составление такого рода словаря-минимума по специальности требует сотрудничества филолога-лингвиста со специалистом-инженером, имея в виду, что только этот последний, т.е. техник-специалист способен определить необходимость данного термина в составе словаря-минимума.

Опыт показывает, что кафедры иностранных языков при нефилологических вузах имеют возможность успешно обрабатывать материал для двуязычных словарей-минимумов по специальностям.

МЕСТО ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ (СЕМАНТИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ СТРУКТУРЫ)

Олимпия Ващенко

В январе текущего года Бухарестский университет организовал симпозиум, посвященный вопросам перевода. В центре внимания представленных сообщений находились проблемы определения понятия перевода, современные теории о возможности или невозможности передачи смыслового содержания высказывания с одного языка на другой, психологические и философские аспекты переводческого процесса, эффективность перевода как приёма осмысления специфических особенностей иноязычной структуры и т.п.

Еще раз подтвердилось мнение, что главная задача переводчика состоит в точной передаче смыслового содержания переводимого текста, в осуществлении семантической эквивалентности высказывания на родном и иностранном языках.

За последние годы появилось немало научных сочинений, в которых важное место занимают вопросы грамматики^I. Как было уже сказано, переводческий процесс касается прежде всего семантики языков, включая при этом помимо лексических значений и грамматические значения языковых единиц. Грамматические значения немногочисленны по сравнению с лексическими и характеризуются большей отвлечённостью. Если лексическое значение выражает „отношение“ слова к объективной действительности, то грамма-

I Смотри, например, E.Nida, The Theory and Practice of Translation, Leiden, 1969, А.Д.Швейцер, Перевод и лингвистика, Москва, 1973, Я.И.Рецкер, Теория перевода и переводческая практика, Москва, 1974 и т.д.

тическое подразумевает „отношение между отношениями“¹.

В свою очередь грамматические значения определены функциями, выполняемыми данными грамматическими структурами в системе.

Тот факт, что языки обнаруживают максимальное расхождение по структуре и максимальную близость по функциям² (грамматическим значениям) послужил основанием для установления некоторыми лингвистами ограниченного количества семантико-грамматических категорий, общих для большинства языков. В этом смысле, Ю.Найда вводит четыре таких категорий: предмета (object), процесса (event), признака (abstract) и отношения (relation) – которые являются универсальными, в то время как их соотношение с грамматическими классами варьируется от одного языка к другому³.

Универсальность этих категорий объясняется универсальностью человеческого мышления, законы, формы и категории которого лежат в основе семантики языков. Однако способы их выражения в разных естественных языках различны, их корреляция с лексико-грамматическими единицами проявляя большое разнообразие. Этот факт объясняется как внутренними (языковыми), так и внешними (внеязыковыми) условиями развития данного языка.

Исходя из изложенных концепций, мы проделали маленький эксперимент, при котором попробовали преподавать при помощи перевода (и обратного перевода), две грамматические структуры русского языка: со значением „орудия действия“ и „способа передвижения“. Эксперимент состоялся в одном из бухарестских лицеев,

1 Арн.Чикобава, О философских вопросах языкознания, в „Известия Академии Наук СССР“, № 4, Москва, 1974, стр.316.

2 Арн. Чикобава, Ук.соч. стр.317.

3 E.Nida, Ch.Taber, The Theory and Practice of Translation, Leiden, 1969, p.37.

где русский язык изучают как второй иностранный язык, на протяжении четырех лет¹.

Указанные выше грамматические значения русского языка присущи также румынскому языку. „Грамматика румынского языка“ включает их в более обширную семантическую сферу „способа совершения действия“, соотнесённую с синтаксической функцией обстоятельства².

Однако, хотя данные семантические категории являются общими для обоих языков, их корреляция с грамматическими средствами различна. В русском языке оба значения передаются как аналитическим способом:

Он играл на рояле (орудие действия).

Ездил на велосипеде (способ передвижения).

так и синтетическим:

Она рисует карандашом (орудие действия).

Мы ехали поездом (способ передвижения).

В румынском же языке данные грамматические значения могут выражаться только аналитическими средствами (дательным или винительным падежом существительного с предлогами).

Еа desenează cu creionul.

Noi mergem cu trenul.

Учитывая это структурное различие, мы поставили в центре нашего исследования именно синтетическую форму выражения данных грамматических значений (орудия действия и способа передвижения), поскольку она характерна только для русского языка

1 Исследование было организовано в двух десятых классах (второго года обучения русскому языку), в лицее имени „И.Л.Караджале“, Бухарест, 1975 г.

2 Грамматика румынского языка, Изд. Академии СРР, Бухарест, 1966, том II, стр.187.

и менее доступна румынским учащимся.

В эксперименте приняли участие всего 20 учеников, из которых 10 были членами экспериментальной группы, а 10 членами контрольной группы.

Исследование состояло из трех этапов (испытаний), каждый этап суммируя специальные упражнения, согласно поставленной цели.

Первый этап преследовал своей целью ознакомление, понимание и узнавание языковых фактов путём перевода с русского языка на румынский предложений, включающих данные семантико-грамматические структуры. Перевод сопровождался сопоставлением и анализом сходств и различий между языками, теоретическим обоснованием.

Следуя дидактическому принципу „от знакомого к неизвестному“ новые семантико-грамматические структуры были предложены учащимся на усвоение после ознакомления с грамматической структурой „совместности“, более доступной им благодаря большому соответствию, как по форме, так и по смыслу с родным языком. Выражается она в обоих языках при помощи предлога „с“, „вместе с“ – соответственно румынскому „cu“ – то есть, аналитическим способом.

Таким образом при первом контакте с новыми структурами стала ясной для учеников оппозиция между синтетическим способом их оформления и аналитической формой ранее усвоенной категории „совместности“. Они смогли сравнить:

Мы едим суп с мясом .

Мы едим суп ложкой .

Мать с сестрой идут в кино .

Они едут поездом .

Второе испытание имело место спустя 10 дней и оно состояло из ряда упражнений, направленных на закрепление и авто-

матерIALIZED использование данных структур в речи.

Параллельно в контрольной группе проводилась работа по усвоению тех же грамматических явлений прямым методом, избегая перевод на родной язык. Только после автоматизированного усвоения изучаемых структур путём разного рода упражнений были сделаны некоторые теоретические выводы на основе сопоставления и анализа фактов.

Рассмотрев ошибки, допущенные учащимися экспериментальной и контрольной групп при использовании данных структур в письменных работах в ходе первого и второго испытаний, мы пришли к выводу, что они распадаются на две категории:

а) ошибки, вызванные смешением значений „совместности“, „орудия действия“ и „средства передвижения“, типа:

Жаркое мы едим с ножом и с вилкой.

Мать едет на работу с автобусом.

(прямой перенос с румынского языка)

б) ошибки, вызванные смешением (незнанием) флексий, как, например:

книгом, ручком, маслой, чашком и т.п.

По данной ниже таблице можно проследить количество ошибок, допущенных в обеих группах при первом и втором испытаниях:

Группы	Количество работ	Первое испытание			Второе испытание		
		Общее число ошибок	смешение значений	смешение флексий	Общее число ошибок	смешение значений	смешение флексий
Экспериментальная группа	10	12	6	6	10	2	8
Контрольная группа	10	20	18	2	22	15	7

Не пренебрегая экстралингвистическими факторами, которые влияют на дидактический процесс и не претендуя на строго научную точность указанных в таблице подсчётов, нельзя всё-таки не признать того факта, что в контрольной группе количество ошибок в смещении значений данных грамматических структур превысило в несколько раз число ошибок, допущенных в экспериментальной группе. Непонимание смысловых различий между категориями «совместности», «орудия действия» и «средства передвижения» объясняется в этом случае неправильным методическим подходом к указанным языковым явлениям, отсутствием их осознанного сопоставления с соответствующими явлениями родного языка, недостаточным выяснением разграничений, существующих между изучаемыми семантическими категориями.

Третье испытание состояло из более сложных упражнений, включающих данные грамматические структуры (сочинения, перевод, диалог). Они были общими для обеих групп и с лингвистической точки зрения результаты были приблизительно одинаковые (относительно числа ошибок). Это объясняется сознательно-сопоставительным анализом явлений, проведенным в контрольной группе перед последним испытанием.

Разница обнаружилась в поведении учеников при последнем испытании, в особенности в устной речи. Ясности, прочности знаний и уверенности в употреблении структур, проявленным учениками экспериментальной группы противопоставлялись неуверенность, нервное раздражение, затруднения при подборе нужных структур у учеников контрольной группы.

На основе результатов этого маленького эксперимента, на основе собственного опыта и опыта других преподавателей иностранных языков можно сделать следующие выводы в связи с переводом, как дидактическим приёмом:

I. В качестве разновидности сознательно-сопоставительного подхода к иностранному языку, перевод способствует выявлению сходств и различий между языковыми системами, обеспечивает глубокое понимание специфических особенностей новой языковой структуры, ограничивая таким образом возможности появления интерференции. Между тем, хотя способствует проникновению в специфику новой языковой системы, перевод не обеспечивает формирования умений и навыков речевой деятельности на иностранном языке. Он является лишь необходимым звеном в процессе осмысления новых языковых явлений, которые закрепляются и автоматизируются путём многочисленных тренировочных упражнений.

О важной роли перевода для сознательного овладения иностранным языком часто писал В.И. Ленин, считая, что это самый рациональный способ изучения языка^I.

Долгое время перевод был изгнан из практики преподавания иностранных языков, так как, по мнению некоторых лингвистов и психологов, он мешал формированию мышления на иностранном языке.

В последнее время все больше и больше ученых утверждают, что вопреки нашим усилиям, мышление учащихся остается тесно связанным с родным языком, в результате чего и образуется устойчивая „картина мира“. Поэтому в процессе преподавания иностранных языков нецелесообразно обходиться без этой непосредственной действительности мысли, без учёта родного языка. Опыт преподавания показывает, что законы и правила иностранного языка, описываемые на фоне родного языка, усваиваются более эффективно, сознательно, прочно. Опора на родной язык, особенно при описании сходных явлений, является самым экономным путём усвоения новой

I А.В.Фёдоров, Введение в теорию перевода, Москва, 1953, стр. 75.

языковой системы .

2. Естественные языки располагают специфическими средствами, при помощи которых они отражают объективную действительность. Каждый язык по-своему относится к окружающему миру, выявляя то, на что другой язык не обращает внимания, соединяя то, что другой разделяет и т.п. .

Следовательно, вышеуказанные семантико-грамматические категории отражают как в русском, так и в румынском языках одни и те же аспекты действительности, однако степень их смыслового разграничения и грамматические средства их выражения расходятся. На первый взгляд неправильные высказывания типа:

Жаркое мы едим с ножом .

Мать едет на работу с троллейбусом .

объясняются контрастом по форме данных структур в русском и румынском языках. При более глубоком анализе же, мы узнаем, что интерференция происходит не только в плане выражения, но и в семантическом плане языков.

Дело в том, что в лингвистическом сознании носителя румынского языка нет чётких границ между семантическими категориями „совместности“, „орудия действия“ и „способа передвижения“, так как нет различия ни в их грамматическом выражении. Для носителя же русского языка между этими значениями существуют чёткие разграничения, потому что язык соотносит их с разными грамматическими способами выражения:

Я пью молоко чашкой .

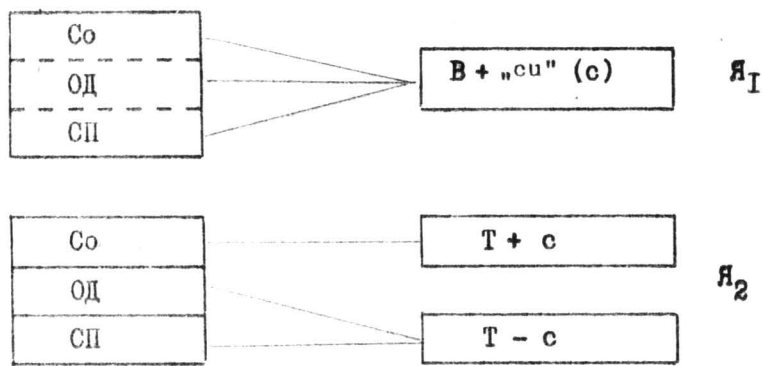
Я пью молоко с чаем .

Соотношение плана содержания и плана выражения по отношению к вышеуказанным структурам, при контакте русского и румынского языков можно проследить по данной ниже схеме:

Символы:

Я₁ = Румынский язык
 Я₂ = русский язык
 ОД = орудие действия
 С = предлог "с"

СП = способ передвижения
 Со = совместность
 В = винительный падеж
 Т = творительный падеж

Значение:Грамматическая Форма:

Не будучи сторонниками неогумбольдтианства, нельзя все-таки не признать активной роли, которую играет язык в деле познания мира.

Язык действительно оказывает известное влияние на мышление и познавательную деятельность человека. Во-первых язык обеспечивает саму возможность абстрактного, обобщённого мышления и познания. Во-вторых в языке фиксируются результаты предшествующих этапов познания действительности (в значениях слов, в его грамматических категориях и т.п.). Очевидно, что предшествующий уровень познания действительности в определённой степени зафиксированный в языке, не может не оказывать известного влияния на последующие этапы познавательной деятельности человека¹.

¹ В.С.Навилов, Язык, мышление, культура, в "Вопросы языкознания", I, 1975, стр. 7.

Однако содержание человеческого сознания не сводится к набору значений, фиксированных в языковых единицах и грамматических категориях. Ни существенные типологические различия в структуре слов и предложений разных языков или в характере грамматических категорий, ни различия в сфере значений языковых единиц не могут оказывать такого решающего влияния на мышление их носителей, которое бы приводило к созданию особых типов мышления¹.

Существует общий всем языкам логический строй, общие законы и категории мышления, которые объясняются универсальностью отражённой действительности и черты, характеризующие тот или иной язык и различающие его от других, которые объясняются специфическим подходом каждого народа к действительности².

¹ В.З. Панфилов, Язык, мышление, культура, в „Вопросы языкознания“, I, 1975, стр.9.

² Henri Wold, Limbaş şi valoare, Bucureşti, 1973, p.126 şi urm.

Б И Б Л И О Г Р А Ф И Я

=====

1. + + + - Gramatica limbii române, ed. Academia R.S.R., vol.II, 1966.
2. MOUNIN, GEORGE- Les problèmes théoriques de la traduction, Paris, 1963.
3. NIDA, E. - The Theory and Practice of Translation, Leiden, 1969.
TABER, Ch.
4. НОВИКОВ, Д.А. - Лингвистические основы методики преподавания русского языка как иностранного, в журнале "Русский язык за рубежом", 2, 1976, стр.58.
5. ПАНФИЛОВ, В.З. - Язык, мышление и культура, в "Вопросы языкознания", I, 1975.
6. РЕЦКЕР, Я.И. - Теория перевода и переводческая практика. Москва, 1974.
7. ЧИКОБАВА, АРН. - О философских вопросах языкознания, в "Известия Академии Наук СССР", 4, 1974.
8. WALD, HENRI - Limba și valoare, București, 1973.
9. ФЕДОРОВ, А.В. - Введение в теорию перевода. Москва, 1953

ОТБОР МАТЕРИАЛА В ГРАММАТИКЕ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА ПЕРЕВОД

Аурика Брашовяну

В настоящее время наиболее эффективные пути обучения иностранному языку находят в синтезе лучших достижений различных методических школ, в оптимальном сочетании элементов автоматизма и сознательного усвоения языка.

Как известно, в системе языка разные языковые явления характеризуются различной степенью сложности и оформлением средств языкового выражения. Одни языковые явления легко усваиваются учащимися, другие же, в силу большого разнообразия форм или недостаточной выраженности своих признаков формальными средствами, представляют большие трудности для учащегося. Трудности возрастают, если учесть всякого рода расхождения между данными русского и родного языка учащихся.

Есть языковые факты, которые требуют глубокого проникновения со стороны учащихся. Если взять в качестве примера средства обозначения пространственных отношений в русском и румынском языках, то обнаруживается, что русский язык различает значение направления действия от значения местонахождения, а в рамках этих же значений разграничивает одушевленные существительные от неодушевленных. В результате получаются такие соотношения:

– винительный / предложный падежи для ^{не}одушевленных существительных и

– дательный / родительный падежи для одушевленных существительных. Сравните:

иду в поликлинику – был в поликлинике

иду к врачу – был у врача

всем этим четырём структурам в румынском языке соответствует одна – винительный падеж с предлогом la:

mi dus (la) policlinicii

am fost) (doctor

При обозначении статики / динамики такие ряды соответствий прослеживаются и в кругу наречий:

где/ куда, здесь/ сюда, там/ туда, внизу/ вниз, вверх/вверх

Каждой паре слов в румынском языке соответствует только одна форма, которая не различает статики / динамики.

В подобных случаях можно добиваться понимания и правильного употребления соответствующих грамматических форм только путём осознания закономерностей лингвистических явлений, путём раскрытия сложных системных взаимосвязей. Этим и объясняется, почему в последнее время широкое признание получает сознательно-практический метод¹. Осознанное усвоение языка ещё с большей силой направляется тогда, когда речь идёт о взрослых учащихся: "Сознательное овладение системой изучаемого языка в её частном и общем виде соответствует потребностям **взрослых** людей, имеющих уже навыки в обобщении и систематизации определённого материала"².

К тому же реальные условия обучения таковы, что время изучения иностранного языка ограничено часами учебных и внеаудиторных занятий. И этого времени недостаточно для того, чтобы усвоить язык путём неосознанного подражания³.

Отказ от чистой автоматизации речевых навыков не означает возврат к традиционному грамматико-переводному методу. И тем не менее перевод нужен в процессе обучения иностранному языку. Но каким он должен быть? Когда и где его применять с наибольшей пользой для дела?

В методике преподавания иностранных языков нет единства мнений по поводу места и роли перевода в процессе обучения иностранному языку. Широко распространено мнение, что занятия переводом мешают овладению иностранным языком, особенно на начальных этапах обучения. Основанием отрицательного подхода к переводу служит так-называемая "ситуация перевода", при которой возбуждаются психофизиологические механизмы родного и иностранного языков, что ведёт к усилению нежелательной интерференции родного языка. Поскольку системы разных языков не совпадают, перевод якобы предрасполагает учащихся к перенесению закономерностей систе-

1 Термин был предложен Б.В.Беляевым в книге "Очерки по психологии обучения иностранному языку", изд.2, Москва, 1965, стр. 17-18, 266 и др. 4 его же, О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку, "Психология в обучении иностранному языку", Москва, 1967.

2 Рожкова Г.И., Рассудова О.П., Лариохина Н.М., Методика преподавания русского языка иностранцам, Изд-во МГУ, 1967.

3 Ильина В.И., Аудирование, "Материалы восьмого и девятого международных методических семинаров преподавателей русского языка стран социализма", Москва, Изд-во МГУ, 1969, стр.26.

мы родного языка на иностранный¹.

Наряду с этим высказывается и противоположное мнение, согласно которому целесообразно использовать перевод в качестве средства, приёма или особого упражнения в преподавании иностранного языка. При этом ссылаются на то, что независимо от методики обучения и характера упражнений, учащийся, хотим ли мы или не хотим, непрерывно осуществляет «стихийный» перевод, устанавливая соответствия между фактами иностранного и родного языков². Как бы мы не пытались «исключить» мышление на родном языке, у учащегося возникает и проявляется никак не устранимая аналитическая склонность современного мышления к сравнению и обобщению на основе этого сравнения³. Отсутствие теоретической подготовки приводит учащегося к неточным, порой неправильным выводам. Следовательно, преподаватель должен уметь управлять средством коррекций, исправлять или устранять «стихийные» соответствия, а не давать новую систему, передавая сопоставление на плечи ученика⁴.

Следовательно, использование перевода как средства или приёма в преподавании иностранного языка оправдано методическим принципом учёта родного языка учащегося, необходимостью принимать во внимание, с одной стороны, интерференцию родного языка, с другой – возможность и неременность использования элементов

-
- 1 Подробнее об этом вопросе см. В.Н.Комиссаров, Проблемы перевода. «Русский язык за рубежом», 1971, № 2, стр. 50.
- 2 См. В.Н.Комиссаров. Op. cit.
- 3 См. В.А.Артёмов, Психология обучения иностранным языкам, ч. I. Москва, 1965, стр. 211.
- 4 См. О.Д.Митрофанова, Основные положения методики преподавания русского языка как иностранного. «Русский язык за рубежом», 1975, № I, стр. 53.

уже имеющегося опыта учащегося в пользовании родным языком.

Перевод даёт возможность ознакомить учащегося со спецификой способов передачи в изучаемом языке различных содержательных элементов. Через перевод учащийся получает правильное представление как об аналогических явлениях в структуре и функционировании двух языков, так и об ограниченности подобия таких явлений^I.

Понятно, что добиться таких результатов можно только при условии наличия полноценного перевода, раскрывающего своеобразие и специфику выражения одной и той же мысли в разных языках.

Такое понимание роли и места перевода в процессе обучения выдвигает проблему наиболее целесообразного подбора материала.

Нам представляется разумной специальная подборка речевых моделей и вообще языковых единиц, которые отражают межязыковые оппозиции, т.е. типовые случаи расхождения языковых единиц, выявленных в результате сопоставительного анализа.

Таковыми для румынских учащихся, изучающих русский язык, оказываются выражение пространственных и временных отношений, выражение отрицания, возраста, даты, орудия действия, способа действия, некоторые способы выражения признака способа передвижения, сочетание существительных с числительными, глаголы движения, позиционные глаголы, притяжательное местоимение свой, возвратное местоимение себя, глаголы, несоответствующие по залогу, и глаголы с разным управлением в русском и румынском языках.

^I См. Ю.А. Крутиков, Место перевода при обучении иностранному языку в вузе. «Научно-методическая конференция по вопросам обучения иностранным языкам в высшей школе». Москва, 1967, стр. 113.

личные и безличные конструкции со словами должен(-а, -о, -и) и надо, косвенный вопрос с частицей ли. Особого внимания требует категория вида, которая отсутствует в румынском языке.

Демонстрация различий в структуре таких, например, двух типов высказываний в русском и румынском языках наглядно доказывает степень расхождений в способах обозначения одинаковых денотатов.

Ср. рум.		с рус.	
1. Am fost	() scoală	1. Я был	{ в } школе
	() la		{ лесу
2. Mă duc	() pădure		{ горах
	() munte		{ на } море
	() mare		{ у } бабушки
	() bunica		{ друзей
	() prieteni	2. Я иду/еду	{ в } школу
			{ лес
			{ горы
			{ на } море
			{ к } бабушке
			{ друзьям

Или другой пример :

<u>Pun</u> (cartea (pe) masă	и Я) <u>кладу</u> книгу	{ на стол
(vasul ()	{ <u>ставлю</u> вазу	{
(harta () tablă	{ <u>вешаю</u> карту на доску	

Важное место при отборе материала необходимо отвести расхождениям в семантической и грамматической структуре слова, в его сочетаемости.

Ср. красные чернила, зернистая икра и cerneala roşie, *încră negre*. В рум. языке cerneală употребляется только в ед. числе, а *încră* - во мн. числе.

В сфере внимания должны быть и вопросы неодинакового распределения в родном и русском языках эксплицитно выраженного и имплицитно подразумеваемого. Ср. рум. предложение Au văzut-o pe învățătoare с его рус. эквивалентом Они увидели учительницу, в котором употребление подлежащего обязательно в отличие от румынского, где лицо и так ясно по форме глагола сказуемого.

Практикование перевода на продвинутом этапе имеет ещё большее достоинство; перевод приводит к постоянному сопоставлению родного и изучаемого языков, тем самым он становится эффективным средством борьбы с языковой интерференцией и способствует развитию языкового чувства^I.

Вот почему перевод должен быть неотъемлемой частью программы преподавания иностранного языка.

I Ср. И. Птачек, Роль и место перевода при обучении русскому языку, "Русский язык за рубежом", 1971, № 2, стр. 99.

ОБ УЧЕБНОМ ПЕРЕВОДЕ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Василе Уцр

Переводу в преподавании иностранных языков уделяется вновь внимание (по крайней мере на продвинутом этапе обучения)¹, так как перевод является прежде всего средством семантизации, а не средством сравнения с системой родного языка. Отсюда вытекает, что следует различать два типа перевода:

а) Перевод как собственно семантизирующее средство. Такого рода перевод применим, когда одноязычная семантизация не приводит к удовлетворительным результатам.

б) Перевод как средство, при помощи которого учащиеся передают содержание текста на другом языке – родном или изучаемом. Этот тип перевода до сих пор стоит в центре системы преподавания иностранных языков и используется иногда как средство сопоставления с фактами родного языка.

Учебный перевод не аннулирует, разумеется, целесообразность применения других дидактических приемов, традиционных (например, грамматический разбор, текстологический анализ) или современных (аудио-визуальный, аудио-глобальный и др.), а дополняет их, органически включаясь в процесс сопоставительного анализа – устного или письменного – родного и иностранного языков.

Основываясь на явлении так называемой межлингвистической синонимии², которая имеет всеобщий характер, учебный перевод

1 Eugen Novicicov, Predarea limbilor străine. Probleme lingvistice și psihopedagogice, vol. I, București, 1968, стр. 32; см. и нашу статью Locul traducerii în predarea limbilor străine, "Învățământul liceal și tehnic profesional", XXV (1976), стр. 20-21.

2 Victor Vasenco, Dificultăți ale lexicului rus. Elemente de semantică contrastivă, București, 1975, стр. 43 и сл.

не отличается в принципе от "художественного" перевода, но опережает его с точки зрения размаха решаемых вопросов. Цель учебных упражнений в области перевода сводится к тому, чтобы создать комплекс адекватных навыков, необходимых для удачной передачи высказывания, а не отдельных слов и понятий.

Чтобы убедиться, в какой мере интересуются наши учащиеся вопросами перевода, мы разработали в 1978 г. специальный вопросник, на который откликнулись 700 учеников лицея имени Штефана Великого города Рымнику Сэрат, изучающих английский, французский, немецкий и русский языки. Из полученных ответов выяснилось, что путем учебного перевода можно добиться эффективного усвоения того или иного иностранного языка. Одновременно большинство опрошенных учащихся потребовало переиздания двуязычных словарей (особенно словарей учебного типа). В то же время они выразили свое предпочтение учебникам, изданным в 1974—1977 годах, т. к. в них, кроме двуязычных словариков, приводятся в конце пособий систематические поурочные списки незнакомых слов и выражений.

Выяснилось также, что имеющиеся учебники иностранных языков содержат совсем небольшое количество упражнений по переводу с родного на иностранный язык, а количество переводов с иностранного языка на родной незначительно. В ответах на вопросник было подчеркнуто, что учебный перевод способствует расширению словарного запаса, повторению наиболее сложных слов, выражений и грамматических структур, действуя тем самым развитию повседневной разговорной речи.

Ответы учеников подтвердили, таким образом, надежность применения перевода в учебных целях.

ПЕРЕДАЧА ДЕНОТАЦИИ И КОННОТАЦИИ ПРИ
УЧЕБНОМ ПЕРЕВОДЕ

Сара Буюм

Один из важных путей усвоения иностранного языка – изучение эквивалентных в родном и иностранном языках способов выражения одного и того же смыслового содержания. Уроки перевода ставят себе целью не только выявить особенности изучаемого (русского) языка, но и выработать у учащихся систему эквивалентов между русским и родным языками. Такая система эквивалентов является открытой, динамичной. Соответствия между языками – функциональны, они реализуются в определенных контекстах, но их обобщение и систематизация возможны, благодаря наличию большого количества похожих друг на друга контекстов^I, причём обнаружение новых соответствий, благодаря новым переводам, никогда не исключается.

Благодаря тому, что все языки мира отражают, хотя и специфическим образом, космогонические, биологические, физиологические, психологические и другие универсалии, объединяющие говорящих на разных языках мира, передача денотаций, т.е. основных значений языковых единиц, представляет трудность, в общем, вследствие двух обстоятельств: а/ различного членения действительности; б/ наличия в оригинале реалий и историзмов. Но в теории перевода показано, что в тех случаях, когда прямой перевод не возможен, воссоздание денотативных значений достигается

I Именно в этом смысле можно говорить о закономерности в области соответствий между языками, см. И.Я.Рецкер, О закономерных соответствиях при переводе на родной язык, в кн.

«Вопросы теории и методики учебного перевода», Москва, 1950.

разными приёмами: транспозицией¹, модуляцией², перифразами³ и др., так как всё, что может быть сказано на одном языке, может быть сказано и на другом⁴. Исследования показали также, что реалии и историзмы передаются на другой язык транслитерацией, термином-аналогом или описательным путём⁵.

Учащиеся должны, следовательно, научиться использовать указанные выше (а также и другие) выработанные теорией перевода приёмы передачи денотативных значений. Но при учебном переводе часто страдает воссоздание коннотаций, т.е. сопутствующих основному значению семантико-стилистических оттенков, которые „служат для выражения разного рода экспрессивно-эмоционально-оценочных оборотов и могут придавать высказыванию торжественность, игривость, непринуждённость, фамильярность“⁶. Общая атмосфера текста, создаваемая коннотациями⁷, также должна привлечь пристальное внимание учащихся. В противопоставлении А.Мартинэ, рассма-

1 К.-Р.Бауш, Die Transposition, в кн. „Lingvistica Antverpiensia“, II, 1968, стр.29-50.

2 Ж.-П.Винэ, Ж.Дарбельнэ, Stylistique comparée du français et de l'anglais, Paris, 1958, стр.38.

3 Ср. передачу на румынский язык таких слов, как сработанность, успеваемость, однолюб, ровесник, см. нашу работу Lacunele lingvistice în procesul traducerii, в кн. „Probleme de rusestică și lingvistică generală“, București, 1976, стр.143-152

4 Л.Блумфильд, Language. N.Y., 1946, стр.276-277.

5 Ср. передачу на румынский язык таких русских историзмов как опричник, подорожная, целковый, чиновник, см. автореферат нашей диссертации Modalități de redare a conotațiilor limbajului artistic în traduceri românești actuale din proza literară rusă, București, 1976, стр.18-19.

6 О.С.Ахманова, Словарь лингвистических терминов, Москва, стр. 203-204.

7 Елена Славе, Conotația, в сб. „Probleme de lingvistică generală“, VI, București, 1974, стр. 74-76.

тривающему коннотации как элементы субъективные, следовательно неустойчивые и произвольные, представляющие собой ассоциации, которые данный предмет может вызвать у каждого говорящего в отдельности¹. Цв.Тодоров признаёт генетическую и лингвистическую связь между денотациями и коннотациями². Согласно этой последней концепции, коннотации составляют постоянно реализуемую систему ассоциаций, сопровождающих денотации на уровне высказывания. Более того, так как ряд лексем и фразеологических единиц включают определенные коннотации и вне контекста (напр. лексемам жениться, осерчать, шабашить свойственна коннотация „просторечие“, фразеологическим единицам валить в одну кучу, вымотать душу, во всё горло – коннотация „фамильярность“), то можно говорить о системе коннотаций, основанной на оппозициях между лингвистическими единицами с коннотативной нагрузкой и их синонимами, лишёнными такой нагрузки (осерчать-рассердиться, вымотать душу-измучить и т.д.).

Если согласиться с тем, что коннотации объективно действуют самобытности каждого текста в отдельности, то следует выработать у учащихся не только систему эквивалентов, в которых денотации и коннотации одинаково (или почти одинаково) переплетаются в русском и румынском языках³, но и систему компенсационных приёмов, посредством которых становится возможным воссо-

1 А.Мартинэ, *Connotations, poésie et culture*, в кн. „To honour Roman Jakobson“, II, Mouton, The Hague, Paris, 1967, стр.1290.

2 Цв.Тодоров, *Littérature et signification*, Paris, 1967, стр.30.

3 Например, для фамильярно окрашенных русских фразеологических единиц можно иногда подобрать фразеологические эквиваленты с той же коннотацией (заглядывать кому-л. в зубы – a-i săuta cuiva în coarne, стреляный воробей – vulpe bătrînă), см.цит. автореферат диссертации, стр. 8-9.

здание и коннотаций, наличествующих в подлиннике, но отсутствующих в денотативных эквивалентах языка, на который переводят.

Для разработки такой системы компенсационных приёмов при переводе предлагается как основной материал перевод художественных текстов, согласно концепции, что язык художественной литературы не просто функциональный стиль (наряду с научно-техническим, публицистическим и другими стилями), а основной вариант языка, в котором наиболее полно и многосторонне выявляются возможности данного языка¹; согласно этой концепции язык художественной литературы – это „просто язык“ („Sprache schlechthin“²).

В качестве примеров системы компенсационных приёмов, которая может быть выработана у румынских учащихся, мы выбрали способы передачи коннотаций русской разговорной речи, учитывая тот факт, что повествовательной нормой современной русской художественной прозы является синтез между разговорными и книжными элементами. Используя как основной метод сопоставление оригинала и перевода³, мы пришли к выводу, что помимо экспрессивных фразеологических единиц и оценочных слов, употребляемых для выражения разговорных коннотаций как русским, так и румынским языками, в румынских переводах используются и приёмы морфологиче-

1 Тудор Виану, Problemele metaforei și alte studii de stilistică, București, 1957, стр.146–150. – В.Д.Левин, Литературный язык и художественное повествование, в кн.„Вопросы языка современной русской литературы”, Москва, 1971, стр.10–12.

2 Е.Косериу, Thesen zum Thema „Sprache und Dichtung“, Tübingen, 1971, стр. 183–188.

3 В.Н.Комиссаров, Слово о переводе. Очерк лингвистического учения о переводе. Москва, 1973, стр. 24–28. – Нами было изучено 72 тома, принадлежащих перу 40 русских и советских писателей, в сопоставлении с их (иногда неоднократно) переводами на румынский язык, а также с доступными нам немецкими и французскими переводами.

ского и синтаксического уровней, специфичные только для румынского языка, напр.:

а/ Фамильярные формы будущего времени:

- Он укокошит тебя, не ходи! (Шаг. I, стр.469) - Să nu te duci! O să te eme omoare! (Sag. p.300).

б/ краткие формы глагола a fi :

- Хуже зверья! (Тайга, стр.29). - În mai răi ca fiarele!
(Taiga, p.21)

в/ Фамильярные формы указательных местоимений:

- Не выдержу... Это как бог - N-am să trec... Asta-i
свят (Чех.2, стр.249). sigur (Ceh.2, p.46).

г/ неударяемые формы личного местоимения:

- Мужику нашему что! - Ce alta-i trebuie țăranelui nostru? (Leon., p.201).

д/ использование союза сă в придаточном предложении
причины:

I Цитируются следующие произведения и переводы: Шаг.-Мариетта Шагинян, Собрание сочинений, т. II, Москва, 1960; Тайга - В. Шилков, Собрание сочинений, т. I, Москва, 1960; Чех.2 - А.П. Чехов, Собрание сочинений, т. II, Москва, 1960; Барсуки - Л. Леонов, Собрание сочинений, т. II, Москва, 1960; Акс.-В. Аксёнов, Товарищ Красивый Фуражкин, „Юность”, 1964, 12. - Marietta Saghinian, Aventurile unei doamne din inalta societate. Destin, în rom. de Ada Orleanu și Rodica Siperco, București, 1969; Taiga - V. Sișkov, Taigaua, în rom. de T. Pîcă și M. Chițig, București, 1970; Ceh.2 - A.P. Cehov, Opere, vol. 2, trad. de Mida Boldur, București, 1954; Leon.-L. Leonov, Bursucii, trad. de Al. Philippide și Ada Steinberg, București, 1960; Ax.- V. Axionov, La jumătatea drumului spre lună, în rom. de Radu Albala și Eleonora Mircea, București, 1967.

- Останови, браток, у бу-
Фета, заправиться надо (Акс.,
стр. 20).

- Oprește, neică, la bufet,
сă trebuie să-mi recuperez for-
țele (Ax., p.165).

e/ использование союза de в придаточном предложении
цели:

- Давай я поправлю. А ты
на мое место, грейся (Бар-
суки, стр. II5).

- Uite, treci în locul meu
de te mai încălzește, сă de
mînaț oi mîna eu. (Leon.,
p. 146).

Таким образом, там, где передача денотаций и коннотаций
в рамках одной и той же лексемы (или фразеологической единицы)
невозможна, учащиеся должны научиться приёмам их отдельной пере-
дачи, приведя эти приёмы в систему и вместе с тем глубоко вникая
в семантико-стилистические оттенки русского текста.

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАУЧНОГО ФИЛЬМА НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА НА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Эдит Тауберг, Татьяна Малица

Использование научного фильма на уроках русского языка на нефилологических факультетах, расширяя научный кругозор студентов, в то же время оживляет процесс преподавания языка на всех этапах обучения и способствует прочному усвоению пройденной терминологии.

Ученые часто подчёркивают, что такие уроки более интересны и эффективны, потому что

1. учащийся всегда стремится найти зрительную опору для своей памяти,

2. фильм может быть понят без перевода на родной язык,

3. студент имеет возможность правильно воспринимать произношение, ударение и интонацию предложения¹.

4. На этих уроках студент, только слушающий, уже активно работает, отмечает А.А.Брагина².

Научные фильмы, которые используются при преподавании русского языка на нефилологических факультетах, не могут иметь в виду определённую языковую последовательность в подаче материала, а словарь и грамматические структуры не отобраны, а подсказаны только ситуациями. Эти фильмы являются научно-популярными и

I См. А.А.Брагина, Волшебный фонарь. «Разумный кинематограф». Учебное кино, «Русский язык за рубежом», 1969, № 2, стр.47; Hélène Ganthier, L'enseignement d'une langue étrangère, Paris, 1968, стр. 48.

С.Словинский, Использование фильма в школах Польши для развития устной речи, «Русский язык за рубежом», 1968, № 3, стр.67

2 А.А.Брагина, указ.статья, стр. 47.

характеризуются небольшим объемом. Отсюда вытекают некоторые особенности, характеризующие уроки с фильмом на нефилологических факультетах.

а.- Эти фильмы могут использоваться только на продвинутом этапе обучения иностранного языка, в то время как большинство „языковых“ учебных фильмов используются на начальной стадии обучения языка³.

б.- Их использование во многом сходится с использованием страноведческих фильмов⁴, но в то время как страноведческие филь-

3 Интересно отметить, что большинство статей, касающихся использования фильма на уроках, или вовсе не говорят о продвинутом этапе, или же только мимоходом упоминают о возможности их использования на этом этапе обучения. Приводим ниже список статей, касающихся этого вопроса, которые мы использовали при составлении данного сообщения:

А.С.Грудина, Конференция по использованию технических и наглядных средств обучения, „Русский язык за рубежом“, 1967, № 2, стр. 121.

Б.Г.Анпилова, Л.Б.Трушина, Мультфильмы „Марсианин в Москве“ для изучающих русский язык. Фильмы-кольцовки, „Русский язык за рубежом“, 1968, № 4, стр.114.

С.Словинский, Применение фильма на продвинутом этапе изучения иностранных языков, „Русский язык за рубежом“, 1969, № 1, стр.87.

А.А.Брагина, Киноурок. Зрительный ряд. Ситуация. Тип речи..„Русский язык за рубежом“, 1969, № 4, стр.70.

Б.Похин, О серии кинокольцовок „Марсианин в Москве“, „Русский язык за рубежом“, 1970, № 1, стр. 78.

Г.Г.Городилова, Технические средства в обучении русскому языку как иностранному. „Русский язык за рубежом“, 1975, № 3, стр.53.

В.Д.Шершавицкая, Использование кинодиалогов художественного фильма при обучении русскому языку..„Русский язык за рубежом“, 1976, № 2, стр.76.

4 См. Г.Г.Городилова, Технические средства в обучении русскому языку как иностранному..„Русский язык за рубежом“, 1975, № 5, стр. 46.

Т.К.Кириш, Л.А.Новиков, Е.В.Суслова, Фильмы-рассказы о Советском Союзе..„Русский язык за рубежом“, 1971, № 4, стр.43.

мы расширяют кругозор студентов, научные фильмы на иностранном языке содержат знакомые студентам научные факты.

в.- Неспециальные фильмы, в отличие от специальных, обычно только позволяют повторять и закреплять языковой материал в вариантных ситуациях.

г.- Эти фильмы обычно используются при завершении работы над определённой темой. В таких фильмах важен не только языковой материал, но и научный уровень фильма, который должен отвечать требованиям современной науки.

д.- Фильм является здесь только вспомогательным способом преподавания.

Авторы данного сообщения на протяжении нескольких лет успешно используют фильмы в качестве вспомогательного средства при преподавании русского языка на равных факультетах Бухарестского университета и Бухарестского сельскохозяйственного института им. Николая Бэлческу.

Мы изложили частично наши выводы в сообщении на научной конференции Бухарестской Академии Экономических наук в сентябре 1974-го года⁵.

Каковы главные этапы использования фильма на уроке нефилологического факультета?

5 См. Tatiana Malița, Edith Teuberg, Filmul - prețios auxiliar didactic în predarea limbilor străine, „Cercetări actuale în domeniul limbilor și literaturilor străine”, București, 1975, p. 3-7.

Некоторые этапы совпадают с любым уроком с фильмом⁶.

1. Подготовка преподавателя для урока с фильмом,
2. Подготовка студентов для понимания фильма,
3. Просмотр фильма,
4. Проверка усвоения лексики и грамматических структур сценария фильма.

Первый этап заключается в тщательной подготовке преподавателя к уроку. Преподаватель должен иметь на магнитной ленте полный дикторский текст фильма. Он должен потом составить словник фильма, а после этого должен выбрать незнакомые слова. В заключении этого этапа преподаватель составляет список слов, выражений и грамматических структур фильма, которые студенты должны прочно усвоить.

Второй этап. В зависимости от подготовки студентов выбираются виды работы на втором этапе. а) На первом курсе, когда студенты еще не знают терминологию своей специальности на русском языке, на уроке читается дикторский текст фильма; б) На других курсах читаются тексты, тематически связанные с сюжетом фильма,

6 См. Г.Г.Городилова, указ.статья, № 4, стр. 48.

Prof.dr.A.Oshorb, Unterrichtsmitshau und Modelverfahren, стр.5, Dr. H.v.Faber, Die audiovisuelle Kombination als didaktisches Grundgerät des Medienverbundes im Klassenraum, стр.9, Dr.H.Wilms, Methodisch-didaktische Erläuterungen „Nordseeküste“, „Einbruch“, „Beiheft zu den Filmen Nordseeküste und Einbruch. 2 Filme zur Lehrerausbildung des Goethe-Instituts. Neusprachlicher Unterricht mit technischen Mitteln im Fach Deutsch als Fremdsprache“, Lüneburg, 1975.

Некоторые этапы, изложенные в статье Г.Г.Городиловой, совпадают с этапами, указанными нами в вышеупомянутой работе. Этот факт подтвердил правильность наших выводов.

которые содержат незнакомые для студентов слова из дикторского текста. в) Используются схемы и иллюстрации, которые помогают ознакомить студентов с незнакомой терминологией фильма.

Третий этап - это просмотр фильма. Иногда студенты могут просматривать фильм два раза подряд.

Четвертый этап завершает работу. На этом этапе проверяется понимание фильма и закрепляются терминология, специальные выражения и грамматические структуры ^{текста} фильма.

Для этого этапа существуют разные типы уроков и упражнений. Некоторые из них относятся вообще к возможностям преподавания терминологии⁷.

а.- Просматривается фильм без звуковой записи, и студенты рассказывают то, что они видят.

б.- Используются иллюстрации, диапозитивы, чертежи, содержание которых даёт возможность студентам употреблять терминологию фильма.

в.- Выполняются разные типы упражнений:

- ответы на вопросы с употреблением нужных слов и словосочетаний;
- составление предложений с заданными словами;
- замена отдельных слов в предложении синонимами или антонимами;

7 См. О.Д.Митрофанова, Русский язык и специальность, "Русский язык за рубежом", 1970, № 2, стр. 62.

Н.С.Ожегова, Об обучении восприятию русской речи на продвинутом этапе, "Русский язык за рубежом", 1973, № 4, стр.84.

Р.Суара, Об отборе учебного материала по русскому языку (с учетом специальности), "Русский язык за рубежом", 1975, № 3, стр. 79.

— восстановление текста по фабульно-опорным словам, словосочетаниям или предложениям.

г.— Переводятся с русского на румынский или с румынского на русский аналогичные, подобранные преподавателем тексты, которые потом рассказываются студентами.

Магнитная лента в свою очередь может быть использована различным образом:

а/. помогает преподавателю в его подготовке к уроку,

б/. когда на втором этапе предлагается студентам изучение дикторского текста фильма, на уроке магнитная лента заменяет образцовое чтение преподавателя,

в/. В других случаях, когда на уроке читаются другие тексты, магнитная лента может использоваться перед просмотром фильма, когда студентам предлагается переводить на румынский язык каждое предложение и при этом даётся объяснение тех терминов, которые студенты еще не знают.

г/. Иногда магнитная лента используется после просмотра фильма. В этом случае студенты могут выполнять разные задания: переводить на румынский язык, пересказывать содержание прослушанного абзаца, составлять план рассказа и другие.

Все описанные выше приёмы были использованы нами на нефилологических факультетах применительно к двум фильмам: Опыление у покрытосеменных и Растение в природе. Эти фильмы были реализованы специалистами по естественным наукам Сельскохозяйственного Института им. Н.Балческу. Русские переводы осуществили преподаватели русского языка того же института.

Фильм Опыление у покрытосеменных содержит показ опыления растений в прекрасных красках. Перед просмотром фильма на

старших курсах проходили текст Опыление⁸, а на первом курсе использовали дикторский текст Фильма.

Второй Фильм Растение в природе содержит, наряду с терминами, относящимися к естественным наукам, и химическую терминологию.

Это дало возможность предложить данный Фильм и студентам химического факультета. На разных факультетах Сельскохозяйственного института и на факультете естественных наук Бухарестского университета студенты читают текст, содержащий химическую терминологию, а на химическом факультете – текст, содержащий незнакомую химикам терминологию. Для проверки усвоения в Ботаническом саду студенты составляли маленькие сообщения. Уроки с Фильмом нравятся молодёжи, потому что кинематограф прочно вошёл в жизнь наших современников⁹.

В результате многолетнего опыта работы с Фильмом на уроках русского языка мы пришли к выводу, что все типы уроков с Фильмом одинаково способны привлечь внимание студентов. Конечно, рекомендуется в одной и той же группе разнообразить приёмы в течение одного учебного года.

8 Lidia Zeim, Reghina Oancea, Учебник русского языка для биологического факультета, С.М.У.В., 1971, p. 113-118.

9 M.Th.Moget - V.Ferenczi, L'utilisation du cinéma avec emploi de vues fixes dans la classe de français, langue étrangère, „Le français dans le monde”, avril-mai 1972, Nr.88, p.14.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАГНИТОСКОПА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В ЛИЦЕЕ

Иоан Згардан

В последнее время уделяется особое внимание аудиовизуальным пособиям в процессе преподавания иностранных языков. Один из самых важных вопросов связан с отсутствием специальных учебников для профессиональных школ. Мы здесь ставим себе целью изложить некоторые соображения в связи с использованием магнитофона на уроках русского языка в метробиологическом лицее.

Основные этапы преподавания уроков русского языка с использованием магнитофона следующие: 1. Преподавание лексики и основных моделей, подсказываемых текстом урока, с учетом частотности и употребления слов и моделей, встречающихся в тексте урока /ведь в учебниках для старших классов преобладают тексты из художественной литературы, в которых встречается много слов и синтагм, не входящих в активный словарь языка/. 2. Второй этап состоит в обработке текста преподавателем и записи на магнитофоне основной лексики, включающей речевые модели, которые сопровождаются проектированием на экране телевизора образцов и явлений, подсказывающих как интересующую нас лексику, так и интересующие нас модели. Ученики повторяют текст, сопровождающий проектирование явления, после чего они прослушивают образцовое произношение данного отрывка текста, повторяя в случае необходимости текст, пока добиваются хорошего произношения. 3. Третий этап состоит в проектировании на экране телевизора тех же образцов и явлений, уже сопровождаемых соответствующими текстами, и ученики передают сами изоб-

ражаемое, что позволяет нам проверить на каждом уровне степень усвоения лексики и моделей текста, а допускаемые ошибки исправляются учениками.

Основной недостаток обусловлен отсутствием учебников и учебных пособий для узко специальных, профессиональных школ. Поэтому нам приходится долгое время работать над специальными уроками с особой терминологией, которые не предусмотрены в текстах учебника. В связи с этим мы считаем, что было бы целесообразно составить коллективными силами преподавателей, работающих в той или другой специальной школе, разработки уроков, упражнений. Безусловно, было бы идеальным появление учебника, специального для каждой профессиональной школы.

Второй этап урока, основывающийся на обработке лексики, включаемой в речевые модели, захватывает аудиторию прежде всего тем, что лексика и речевые модели сопровождаются сочетанием звукового образа, аудиовизуального образа и действиями, совершаемыми людьми. Это особенно привлекает внимание учеников. Проведение всех уроков по такому принципу не дает абсолютно положительных результатов, потому что некоторым ученикам такое однообразие проведения уроков становится неинтересным.

Третий этап, как уже сказано, состоит в проектировании на экране телевизора тех же образов и явлений, уже сопровождаемых соответствующими текстами, и ученики передают сами изображаемое, что позволяет нам проверить на каждом уроке степень усвоения лексики и моделей текста, а допускаемые ошибки исправляются учениками. Это уже творческий характер урока, в проведении которого самое активное участие принимают ученики. Они сами формулируют сочетания звукового образа слов, с изоб-

разными на магнитокопе образами и ситуациями; удача в этом доставляет им особое удовольствие. Однако надо постоянно предлагать все усилить, чтобы наши уроки, в пределах возможности, были самыми плодотворными и эффективными в условиях преподавания русского языка в спецшколах. В.Г.Костомаров, Л.А.Новиков и Н.Н.Когтев считают, что преподавание языка носителям других языков состоит прежде всего в освоении приемов и способов использования изучаемого языка, но это основывается и должно основываться на изучении объективных особенностей стилей; на функционально-стилевом уровне сопоставлений выделяются свойства слов и предложений, связанные с нормативно-стилистической, традиционно-эстетической стороной их употребления в речи. Они проявляются в необходимости стилистического соответствия используемых языковых элементов, окраски отдельного высказывания и даже большого контекста. Недооценка обучения русскому языку как иностранного приводит к нарушению норм словоупотребления даже у учащихся, хорошо владеющих русским языком, тем более у иностранных, изучающих русский язык.

Преподавание русского языка в специальных, профессиональных школах связано с нехваткой не только учебников и учебных пособий, но и дидактических материалов, необходимых для успешного преподавания /фотокарточки, диапозитивов и кино-съемок/.

Cda. 163/979 Fasc. 7

К ВОПРОСУ О СОСТАВЛЕНИИ СБОРНИКА УПРАЖНЕНИЙ
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА

Л. Фаркаш

1. Положение современной методики о необходимости создания целого комплекса учебных пособий для построения оптимальной системы обучения иностранному языку не предполагает однозначного решения того, каким должен быть этот комплекс. Одни методисты строят его из 5 элементов, другие - из 7-8, некоторые доводят число его компонентов до 20, включая сюда основной учебник, книгу для преподавателя, пластинки, магнитофонные ленты для лабораторных занятий, сборник грамматических упражнений, сборник лексических упражнений, хрестоматию, словарь, пособие по развитию речи и др.¹ Такие расхождения оправданы и объяснимы: вопрос о качественном и количественном составе комплекса учебных пособий решается неоднозначно и не абстрактно, а только во взаимосвязи с конкретными условиями и задачами обучения. Кроме того, при решении вопроса о комплексе учебных пособий, предназначенных для обучения иностранному языку, не последнюю роль играет и опыт составителей и то, какие учебные пособия уже имеются. Учет всех этих данных в условиях политехнического института позволяет ограничить пока комплекс учебных пособий следующими компонентами: учебник, словарь, сборник текстов, сборник упражнений, грамматика. Поскольку учебники русского языка созданы для всех факультетов политехнического института, а для большинства и учебные двуязычные словари, можно считать своевременной постановку вопроса о создании сборника упражнений, назначение которого - дать необходимый и достаточный материал для тренировки в употреблении моделей предложения, синтаксических конструкций, типичных для технического тек-

ста на русском языке, и для активизации наиболее употребительной общенаучной лексики и специальной терминологии.

2. Сборник упражнений (далее -СУ), в нашем понимании, должен строиться даже в большей степени, чем учебник, на строго отобранной лексике и структурах. Из этого следует, что СУ, предназначенный для выработки и автоматизации навыков, заложенных учебником, не может быть единым для всех факультетов института. Он должен быть рассчитан на ряд факультетов одного (например, механического) профиля. Этот вывод основан на методических и лингвостатистических данных.

В наших условиях (неязыковая среда, сравнительно небольшое количество часов и значительные интервалы между занятиями) было бы чрезвычайно неэкономно составлять СУ для научного или технического текста вообще, - отработку навыков и выработку речевых автоматизмов следует вести не только на самых типичных структурах, не только на самых характерных для научного языка моделях предложения, но и на типичных, наиболее употребительных в той или иной сфере техники словах и выражениях. Только в этом случае принцип минимизации будет последовательно выдержан, не останется пустой или половинчатой декларацией. В подтверждение приведем один пример. В словообразовательный минимум для I курса мы включаем модель образования прилагательных со вторым элементом -образный. В сборник вводятся различные упражнения на закрепление слов, создаваемых по этой модели. Однако из 59 лексем, зафиксированных в самом полном русско-румынском политехническом словаре, в СУ для механического профиля отбирается только 15 (Т-образный, У-образный, зигзагообразный, бочкообразный и др.)²

В связи с соблюдением в СУ принципа минимизации встает еще

один чрезвычайно важный вопрос. Если типология научно-технического стиля в целом для языка науки едина, если основные типологические черты охватывают все подязыки с очень незначительными вариациями, то целесообразной кажется разработка принципиальной схемы сборника упражнений для технических вузов и для каждого преподаваемого языка в отдельности с тем, чтобы эта принципиальная схема наполнялась необходимым конкретным содержанием в зависимости от специфики подязыка той или иной области техники. Опыт подсказывает, что вполне оправданной оказывается такая единая схема СУ для всех факультетов Бухарестского политехнического института: лингвостатистический анализ текстов по самым разным специальностям — от электроники до химии — показал, что в структурном отношении почти всё совпадает, — различия начинаются с наполнения типичных моделей, с предпочтительных оборотов и терминологии.

В сообщении делается попытка внести посильный вклад в разработку такой принципиальной схемы СУ для русского языка.

3. Очень часто составляют отдельно сборники грамматических (синтаксических и морфологических) упражнений, реже лексических и фонетических, — по виду трудностей, которые в них отрабатываются. Думается, что в условиях технического вуза такие специализированные СУ не отвечают своему основному назначению, оказываясь мало результативными. Поскольку всё обучение языку строится на строго отобранном материале из одной функциональной разновидности языка — научно-технического стиля (НТС) — намного рациональнее строить СУ комплексно, на функционально-логической, или функционально-семантической основе.

Группировка материала по функционально-семантическому прин-

ципу позволяет объединить в единую дидактическую систему три основных пособия комплекса – учебник, грамматику и СУ. При функциональном подходе система строится не только на единстве языкового материала, но и на единой его организации и интерпретации. Именно так построен Учебник по русскому языку для факультета технологии машиностроения БПИ. Что касается грамматики русского языка для политехнических институтов, над которой мы сейчас работаем, то она задумана не как уменьшенный, сокращенный или упрощенный вариант обычной грамматики русского литературного языка, а прежде всего как функциональная грамматика научного стиля речи, со всеми вытекающими отсюда особенностями.

4. Функциональный подход к составлению СУ предполагает группировку и организацию основного материала от функции в определенной сфере коммуникации и обобщенного значения к форме, к средствам его выражения. В сборнике даются комплексно различные способы выражения целого ряда таких обобщенных значений. Опираясь на разработку функционального принципа подачи материала в программах по русскому языку для нефилологов³, в построенных по этому же принципу сборниках упражнений по научному стилю речи,⁴ а также на многочисленные работы по частным вопросам функциональной стилистики и грамматики, мы выделили 25 обобщенных значений ("Выражение пространственных отношений", "Выражение причины и следствия", "Выражение квалификации предметов и явлений", "Компаративное значение", "Выражение количественных и качественных характеристик" и т.п.). Наибольшую трудность представляет не столько выделение обобщенных значений, – здесь уже немало сделано в лингвистике и методике, – сколько организация в систему всех лексических, словообразовательных и собственно грамматичес-

ких средств, используемых для выражения данного значения в техническом тексте, и разработка на их основе целенаправленных упражнений. Так например, в теме "Выражение пространственных отношений" мы выделили в рабочем порядке и разработали 3 основных значения: обозначение положения предмета, обозначение движения и обозначение направления. При разработке первого значения в упражнении вводятся глаголы лежать, находиться, располагаться, устанавливаться с предлогами в и на и с существительными, с которыми данные конструкции чаще всего употребляются в наших текстах:

лежать	}	на	поверхности окружности периферии круга направляющих
находиться			
располагаться		в	центрах резцедержателе оправке шпинделе
устанавливаться			

Кроме того, вводятся и закрепляются в упражнениях типичные глагольно-именные словосочетания находиться в твердом (жидком, газообразном, нагретом, расплавленном) состоянии; синонимия (устанавливаться-закрепляться-укрепляться в центрах, в передней бабке) и мн. др.

При разработке второго значения в упражнения вводятся прежде всего основные для данного подъязыка глаголы движения и виды движения, а также типичные для технического текста модели их употребления: двигаться, вращаться, перемещаться

двигаться	}	вдоль оси заготовки поступательно относительно чего? по поверхности (окружности, кругу) со скоростью 15 м/сек.
перемещаться		
вращаться совершать вращательное движение	}	вокруг своей оси со скоростью 20 м/сек.

Наконец, при разработке направления движения основное внимание в упражнениях уделяется моделям, служащим для выражения значения куда? с предл. в, на и вин. пад. и откуда? с предл. из, с и род. пад. сверло входит в отверстие - сверло выходит из отверстия, или предл. к - дат.пад. и от - род.пад. :

подвести  резец к детали - отвести резец от детали
 приблизить

При закреплении этих моделей вводятся приставочные глаголы движения.

5. Функциональный подход определяет еще одну особенность. СУ - построение его на синтаксической основе. Опираясь на данные функционального синтаксиса о трех типах синтаксических функций, упражнения в сборнике строятся с учетом трех типов синтаксических единиц:

I - синтаксические единицы, которые функционируют самостоятельно, т.е. являются коммуникативными единицами;

II - синтаксические единицы, которые функционируют как конструктивная часть (компонент) коммуникативной единицы;

III - синтаксические единицы, которые функционируют как конструктивная часть конструктивного компонента⁵.

При этом из каждого типа синтаксических единиц для упражнений отбираются наиболее типичные для НТС. Так, в современном русском языке в качестве коммуникативной единицы может выступать отдельное слово, простое нераспространенное и распространенное предложения, а также различные типы сложных предложений. Поскольку назывное предложение, выраженное одним словом, и даже простое нераспространенное предложение, по статистическим данным, нехарактерны для НТС, они исключаются из упражнений. Наоборот, синтаксические единицы докоммуникативного уровня, выступавшие в ка-

честве конструктивных частей (компонентов) коммуникативной единицы и конструктивных частей конструктивного компонента, оказываются в центре внимания в ОУ. В роли конструктивной части коммуникативной единицы (т.е. синтаксической единицы II типа) могут выступать предложения, если они служат элементом организации сложного предложения, словосочетания и отдельные синтаксические формы слова. В рамках коммуникативной единицы все они представляют большие трудности для усвоения румынскими студентами. Преподавателю технического вуза хорошо известно, как трудно выработать у студентов-румын навыки построения словосочетаний типа степень прочности закаленной стали, зубья шевронных зубчатых колес и т.п. Поэтому упражнения строятся не только на основе законченной коммуникативной единицы – предложения, но и на основе докоммуникативных единиц – различного рода словосочетаний. Так, например, практика показала, что очень полезны, хотя и трудны для студентов, упражнения на перевод с развертыванием, типа:

1. maşină de găurit – сверлильный станок;
2. maşină de găurit verticală – вертикально-сверлильный станок;
3. maşină de găurit verticală multiplă – многшпиндельный вертикально-сверлильный станок;
4. reglarea unei maşini de găurit verticale multiple – настройка многшпиндельного вертикально-сверлильного станка,
5. reglarea de precizie a unei maşini de găurit verticale multiple – точная настройка многшпиндельного вертикально-сверлильного станка и т.п.

6. Построение сборника по функциональному принципу позволяет широко использовать различные трансформационные упражнения.

При этом учитывается введенное трансформационной грамматикой понятие синтаксической парадигмы. Многие упражнения строятся по принципу преобразования предложений в рамках синтаксической парадигмы. При составлении этого типа упражнений учитываются выделенные в функциональном синтаксисе русского языка три типа вариаций модели: 1) грамматические модификации; 2) структурно-семантические модификации; 3) синтаксические синонимы⁶.

7. В целях наиболее экономного представления материала везде, где это возможно, для объяснения методики выполнения упражнений или для характеристики границ употребления тех или иных языковых средств используются образцы. Только там, где образец оказывается недостаточно эксплицитным, вводится и специальный комментарий. Состав и характер лексико-грамматических комментариев строго ограничены и целенаправлены. Например, в технических текстах широко употребляются синонимичные единицы что состоит из чего, что входит в состав чего, что содержит что, что содержится в чем, что является составной частью чего, что имеет в своем составе что, которые используются для выражения значения состава, строения предмета. Комментарий, предлагаемый при упражнениях на употребление этих конструкций, содержит, в частности, указание на близость, но не тождественность выражений состоять из чего и входить в состав чего: первое употребляется при исчерпывающем перечислении составляющих, второе – при любом.

8. СУ имеет строго определенного адресата – румынского студента политехнического института. Во всех разделах сборника, во всех типах упражнений последовательно учитываются трудности, с которыми сталкивается носитель румынского языка при изучении русского, а также потребности будущего инженера. Поэтому с само-

го начала СУ строится на введении устойчивых русско-румынских параллелей, на предупреждении типичных для румынских студентов ошибок.

В сообщении представлена только часть тех соображений, которые более или менее отчетливо сложились в ходе работы над СУ. При этом были опущены менее спорные вопросы, такие, например, как типы упражнений, место перевода в сборнике и т.п.

Проверка СУ практикой преподавания позволит судить о том, насколько справедливы изложенные в работе лингвистические и методические посылки.

Литература:

1. М.Н.Вятуцкий, Некоторые аспекты теории учебника русского языка как иностранного, "РЯ за рубежом", 1974, 3, стр.41-42.
2. Dicționar tehnic rus-român, Ed.tehn., B., 1975.
Интересно отметить, что из 192 слов на -образный, зафиксированных в "Обратном словаре русского языка" (М., 1974, стр.307-308), только 9 слов оказываются включенными в словообразовательный минимум.
3. Программа "Русский язык для иностранцев, обучающихся в нефилологических вузах СССР", М., 1973.
4. "Сборник упражнений по синтаксису научной речи", под ред. Н.М.Лариохиной, МГУ, 1965; "Сборник упражнений по синтаксису научной речи", Н.Ф.Егорова, О.Д.Карабак, С.П.Курганова, Н.М.Лариохина, изд. "Русский язык", М., 1975; Т.А.Визначкина, Э.Н.Леонова, Сборник ситуативных упражнений по русскому языку для иностранцев, обучающихся на естественно-технических факультетах, изд. "Русский язык", М., 1976.
5. Г.А.Золотева, Очерк функционального синтаксиса русского языка, М., 1973.
6. Г.А.Золотева, Очерк функционального синтаксиса русского языка, М., 1973, стр. 200.

ТИПЫ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ
РЕЧИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

Флореску Констанца-Лиана

В настоящее время, когда расширяются культурные, экономические и научно-технические связи между странами, целью обучения иностранным языкам является их практическое владение.

Таким образом, практическая коммуникативная направленность в обучении языку как средству общения определяет содержание всего учебного процесса.

Практическое владение русским языком как иностранным предполагаем выработку у учащихся определенного объема умений и навыков на всех уровнях речевой деятельности, при доминирующей роли навыков устной речи.

Развитие навыков устной речи у учащихся средней школы является одним из основных вопросов методики преподавания иностранных языков.

Требование программы — заложить основы для пользования устной речью — означает научить учащихся понимать устную иностранную речь и в известных пределах выражать свои мысли на данном языке.

Выработке умения говорить на иностранном языке требует большого количества специальных языковых и речевых упражнений.

Автоматизация этого умения невозможна без научно-обоснованной системы упражнений.

Применение упражнений для развития навыков устной речи у учащихся средней школы должно соответствовать следующим основным требованиям:

I. Система упражнений должна развивать мышление учащегося, обогащать его память, развивать сообразительность в области изучаемого языка, вызывать интерес к работе по овладению устной речью на иностранном языке.

2. В упражнениях нужно учитывать принцип постепенного нарастания трудностей.

3. Упражнения должны отвечать жизненным потребностям учащихся. При развитии навыков диалогической речи нужно создавать и использовать ситуативность в учебной обстановке, то есть приближать условия работы к окружающей учащихся жизни.

4. Упражнения должны охватывать основные стороны языка: лексические, грамматические и фонетические явления, характерные для устной речи.

5. Упражнения должны строиться таким образом, чтобы, в процессе развития навыка, участвовало как можно больше органов ^{чувств}, что достигается применением разнообразных аудиовизуальных средств.

6. Темы и тексты упражнений должны быть доступными и интересными, а учитель должен выбирать самые привлекательные формы работы.

"Учитель должен обладать искусством преподавания. Он должен не только знать свой предмет, но уметь влиять на ребят. Он должен владеть теми приемами, которые облегчают понимание, ускоряют запоминание, делают учебу наиболее легкой и эффективной". (Н.К.Крупская).

7. При работе над каждым упражнением, учитель должен добиваться участия всего класса, многократно привлекая к ней отдельных учеников и ведя систематическую оценку их знаний, умений и навыков.

Для развития навыков устной речи у учащихся средней школы мы установили следующие типы упражнений:

I - Имитативные упражнения .

II - Структурные упражнения .

- III - Упражнения для развития диалогической речи .
- IV - Упражнения для развития монологической речи .
- V - Упражнения ситуативного характера .
- VI - Упражнения, связанные с использованием аудио-визуальных средств .
- VII - Игровые упражнения .

Цель этих упражнений - интенсифицировать усвоение лексики и структур языка, чтобы в результате обучения ученик умел свободно и грамматически правильно говорить на русском языке в кругу изученной тематики.

Ниже рассмотрим подробнее некоторые из этих типов упражнений, направленных на развитие устной речи на русском языке у учащихся средней школы.

ИМИТАТИВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Эти упражнения обычно проводятся на первом этапе обучения иностранному языку (при усвоении произношения, правил чтения и типовых фраз), но к ним надо прибегать и на последующих этапах, если это нужно.

Могут отрабатываться не только отдельные звуки, слова или структуры, но и целые предложения различных типов интонационных конструкций.

При этом хоровая работа сочетается с индивидуальной. Хоровую работу не следует игнорировать из-за боязни шума, ее нужно умело организовать. Хоровую работу следует разнообразить; например, читает одна сторона ряда, затем весь ряд и наконец весь класс.

В таком случае легче замечать ошибки и исправлять речь отдельных учащихся.

С самого начала обучения следует добиваться четкого произнесения отдельных звуков и правильной интонации целых предложений различных типов.

Имитативный метод успешно сочетается с аудитивным в тех случаях, когда учащиеся прослушивают дикторский текст с интервалами. (Слушайте и повторяйте!). На магнитофонную ленту записываются, с интервалами, целые предложения разных типов интонационных конструкций (в основу которых положены общеизвестные теоретические разработки Е.А.Брызгуновой).

Наблюдения показывают, что лучших результатов можно добиться не путем механического, интуитивного подражания, а путем преднамеренного подражания.

В этом случае имитативным упражнениям предшествует осмысление языкового материала. Естественно, что речь учителя имеет важную роль. Развитие речи и усвоение правильной интонации возможно лишь при условии, если учащиеся, с самого начала обучения, постоянно слышат речь учителя, которая является для них образцом.

Речь учителя вырабатывает у учащихся навык слушания и беспереводного понимания.

Необходимо, чтобы речь учителя являлась правильной во всех отношениях языковой формы, чтобы она была живой и образной.

Чем гибче, эмоциональнее, экспрессивнее речь учителя, тем прочнее и правильнее учащиеся будут усваивать иностранный язык.

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Методика обучения диалогической речи на иностранном языке является задачей первостепенной важности. Естественная форма речи всегда диалогична. Поэтому исследование проблем, связанных с основами обучения диалогической речи на иностранном языке заслуживает особого внимания. Обучение диалогической речи является оптимальным методом развития устной речи. Требование программы уметь формулировать вопросы и уметь вести беседу заставляет уделять самое серьезное внимание обучению вопросительным предложениям, так как именно они представляют собой наиболее трудную для учащихся часть диалога.

Обучение постановке вопросов и умению пользоваться ими в речи должно занять важное место в системе школьного обучения.

Этот вид работы начинается в младших классах и он должен продолжаться в старших, постепенно расширяя сферу применения устной речи, благодаря накоплению учащимися знаний по иностранному языку.

Некоторые учебные тексты содержат еще малое количество вопросительных предложений.

Устные упражнения, направленные на развитие навыков постановки вопросов, проводятся недостаточно часто, поэтому учащиеся беспомощны в постановке вопросов, хотя они и знают соответствующие правила.

Ведущим в разговоре бывает тот, кто спрашивает, то есть тот, кто побуждает к разговору.

Спрашивающий должен определить, что опросить, как спросить, как оформить вопрос, как выразить свое отношение

к высказываемой мысли.

Отвечающий же будет затруднен только в выборе лексики для ответа и это лишь в том случае, если использованная в вопросе лексика недостаточна для построения ответа или не может быть понятна в контексте.

Отсюда выходит, что роль спрашивающего труднее роли отвечающего и что работу над вопросительными предложениями нужно проводить постоянно.

Для обучения диалогу нужно, чтобы учебники содержали специальные тренировочные упражнения.

В зависимости от уровня подготовки класса мы предлагаем использовать следующие упражнения:

- заучивание образцов диалогической речи (употребление реплик побудительного характера: Да?, Неужели?, Разве?, Да что вы говорите? и т.д.);
- чтение по ролям текста ученика;
- заучивание наизусть маленьких диалогов, содержащих свойственные именно диалогической речи структуры;
- постановка различного типа вопросов и отработка ответов на них;
- обучение моделированию микродиалогов, следя за усвоением усеченных (эллиптических) реплик которые встречаются в живой разговорной речи. Например:
 - " - Вы были вчера в театре?
 - Да! Была!
 - Понравилась вам пьеса?
 - Да! Очень!
- составление диалогов на основе наглядности (серия картин, диапозитивов, диафильмы или кинофильмы);

- составление диалогов с опорой на ключевые структуры;
- составление плана рассказа в форме вопросов;
- неподготовленные интервью;
- составление диалогов на основе словесно сформулированной ситуации.

Эти упражнения способствуют развитию умения самостоятельно выражать свои мысли и в конечном итоге развивают интерес к изучению иностранного языка.

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Завершение отработки диалогической речи позволяет перейти к следующему этапу — к монологу.

Монолог с элементами диалогической речи это значительный этап в обучении устной речи. Компоненты диалогической речи вводятся в монолог эпизодически для стимулирования монологической речи.

На основе опыта школьной работы мы пришли к выводу, что развитие умений и навыков монологической и диалогической речи в едином комплексе коммуникативных упражнений дает хорошие результаты. В обучении монологической речи следует руководствоваться принципом постепенного возрастания трудностей. Тренировке учащихся в употреблении монологической речи должна начинаться еще в младших классах; сначала в упрощенной форме и постепенно в более сложных и разнообразных формах работы.

Так, на начальном этапе обучения преподаватель дает внешнюю программу монолога в виде вопросного плана к сочинению или к маленькому выступлению на элементарные темы: "мой город", "моя комната" и т.д.

По мере развития умений и навыков монологической речи внешнее программирование становится внутренним. Ученики состав-

ляют сочинение по картине художника, описывают свои впечатления о рассказе, фильме, экскурсии.

Овладению монологической речью только тогда будет проходить успешно, когда задания будут носить творческий, индивидуальный характер, когда высказывания будут обусловлены ситуацией живого общения, свойственного устной речи.

Для осуществления этой цели мы рекомендуем некоторые конкретные упражнения:

- продолжение незаконченного учителем рассказа;
- рассказ о животном или предмете изображенном на картине (медведь в лесу, собака около дома, моя квартира)
- краткий рапорт в начале урока (о дате, занятиях, о погоде, о разных исторических, культурных или спортивных событиях);
- путешествие по географической карте, указывая на вид транспорта, что можно видеть по пути, и т.д.
- обучение умению выражать свое отношение к фактам действительности. Учащиеся должны не просто пересказать тексты, но и выразить свое отношение к поступкам действующих лиц;
- комментарии и мотивировка пословиц о труде, о человеке, о правде и т.д.
- домашнее сочинение (описание события, пейзажа).

На продвинутом этапе обучения практикуются сочинения на абстрактные темы: (о красоте жизни, о счастье, и т.д.)

При составлении сочинений требуется от учащихся воображения, фантазии и логики в высказываниях.

Упомянутые нами приемы обучения монологической речи вызывают интерес учащихся, являются стимулом для успешного изучения иностранного языка.

УПРАЖНЕНИЯ, СВЯЗАННЫЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ

В последнее время уделяется особое внимание использованию аудиовизуальных средств при преподавании иностранных языков.

Аудиовизуальные средства играют важную роль в работе над различными аспектами языка, но особенно над развитием устной речи учащихся. Они используются как способ введения и бесперебойной семантизации лексики и создания ситуаций связанных с тематикой устной речи. Современные технические средства (грампластишки, магнитофонные записи, диафильмы и т.д.) дают возможность не только слушать образцовую русскую речь, но и усвоить правильное русское произношение. Они представляют собой лучший способ создания русской языковой среды и развития речи на основе естественных ситуаций, определяющих речевое поведение персонажей.

Максимальное использование аудиовизуальной техники, при помощи которой дается яркое представление о жизни в Советской стране, делает этот вид работы очень эффективным. В овладении иностранным языком технические средства используются как источник содержательной информации, которая предлагается учащимся на известном им языковом материале. Новизна информации и эмоциональность ее предъявления помогают переключить внимание учащихся с языкового оформления на содержание высказывания, способствуя развитию умений аудирования и говорения.

Практика показала, что использование аудиовизуальных средств в комплексе с другими структурными элементами урока повышает эффективность работы, развивает интерес учащихся к занятиям языком, расширяет объем усваиваемого материала.

В соответствии с этим целесообразно применять в школьной работе следующие упражнения, связанные с использованием

аудиовизуальных средств:

- имитативная работа при помощи магнитофона над различными словами или типами интонационных конструкций русского языка с целью усвоения правильного произношения русской речи;
- прослушивание вопросов, записанных с интервалами, необходимыми для ответов;
- прослушивается несколько раз незнакомый для учащихся диалог. Учащиеся воспроизводят по ролям основное содержание диалога (диалоги должны быть ситуативными и носить страноведческую информацию);
- выучивание стихотворений и песен, записанных на ленту;
- слушание знакомых учащимся рассказов, прочитанных другими учителями.

В процессе овладения иностранным языком аудиовизуальные средства обучения – схемы, таблицы, картинки, диапозитивы, диафильмы, кинофильмы, звукозаписи – это материализованные опоры, по которым учитель ведет учащегося к восприятию неадаптированной речи и самостоятельным высказываниям. Стоит еще подчеркнуть, что употребление технических средств не уменьшает роль учителя, который необходим, как координатор.

В этой работе мы постарались описать лишь некоторые типы упражнений для развития устной речи на русском языке у учащихся средней школы.

Круг этого вопроса остается большим.

Практика показывает, что результаты работы по развитию навыков устной речи у учащихся зависят от того, как преподаватели умеют расширять рамки существующих учебников и делать наглядность и технические средства одним из важных компонентов своей работы.

О ПРЕПОДАВАНИИ АББРЕВИАТУР РУМЫНСКИМ СТУДЕНТАМ
ОТДЕЛЕНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА

Траян Симула

В последние годы всё больше и больше внимания уделяется изучению /как в теоретическом, так и в научно-методическом планах/ аббревиатур русского языка. И это вполне понятно: "... они получили особенно широкое развитие после Великой Октябрьской социалистической революции"¹ в результате бурного развития общественно-политической жизни, науки и техники, когда возникла необходимость создать много новых названий для явлений советской действительности, отражающих революционную идеологию включением эпитетов красный, народный, пролетарский, революционный, чрезвычайный и слов комиссар, командир, комитет, совет, союз, депутат, армия, ячейка, например: красный командир, Народный комиссариат внутренних дел, Народный комиссариат просвещения, Пролетарская культура, Революционный военный совет, революционный комитет, Чрезвычайная комиссия по снабжению Красной Армии, Союз Советских Социалистических Республик и многие другие. Многочисленные термины стали перегружать русский язык. Выходом из этого затруднения было создание сокращённых слов типа Наркомвнудел, Наркомпрос, Пролеткульт, Реввоенсовет, ревком, Чрезкомснаб, краском, нарком, комячейка, Наркомтруд, политрук, колхоз, партбилет, хозрасчёт, СССР и многие другие. В современном русском языке этот вид словообразования, при котором производное слово создаётся на базе сочетания нескольких слов, которые входят в него не целиком, а

¹Грамматика русского языка, том I /фонетика и морфология/, изд., АН СССР, М., 1953, стр. 278

частями, в сокращении, развивается и "... под влиянием западноевропейских"¹ /ср. мотель - motorists' hotel = гостиница для автомобилистов, мопед, бионика, которые появились под влиянием английского языка/. "Однако часто недостаточно учитывался тот факт, что создание сложносокращённого слова может быть оправдано лишь в том случае, если оно доступно непосредственному осмыслению широкими кругами говорящих"². Поэтому аббревиатуры иногда затрудняют взаимопонимание людей.

Перед тем как приступить к изучению русских аббревиатур, надо учитывать некоторые важные положения.

а. В современном русском языке аббревиатуры являются очень богатой и разнообразной по структуре моделей категорией по сравнению с румынским языком. Ср. ПДСА - это буквенно-инициальная аббревиатура, ЦК - буквенная аббревиатура, Цум, БАН, роно - это инициальные аббревиатуры, наркомат, энергострой, педзавком, политрук, КАМАЗ, Верхневолжсксельэлектро-оетзстрой - из усечённых начальных частей компонентов, госплан, комплектзвпчасть, стенгазета - из начальных частей первого слова и целого второго слова словосочетания, замдиректора, завскладом - из начальных частей первого слова и косвенного падежа второго слова.

б. Если в русском языке подавляющее большинство аббревиатур создаётся при условии их доступности непосредственному осмыслению широкими кругами говорящих, то иностранцами они воспринимаются как готовые единицы, часто недоступные "осмыслению" иностранцев, изучающих или говорящих на русском языке; поэтому русские аббревиатуры почти всегда нуждаются

1. Е. А. Земская. Современный русский язык. Словообразование, изд.

"Просвещение", М., 1978, стр. 278

2. Грамматика русского языка, том I /Фонетика и морфология/, изд. АН СССР, М., 1958, стр. 278

в особой расшифровке, состоящей не только в восстановлении устойчивых словосочетаний, от которых они происходят, но и в объяснении содержания терминов словосочетания и самих словосочетаний. Например: ВЛКСМ < Всесоюзный Ленинский Коммунистический Союз Молодёжи, НОТ < Научная организация труда, Донбасс < Донский бассейн, Наркомат < Народный комиссариат, предзавком < председатель заводского комитета, роно < районный отдел народного образования, Госплан < Государственный плановый комитет.

в. Среди аббревиатур русского языка особый пласт "составляют советизмы, т.е. такие слова ..., которые являются выражением и наименованием понятий, явлений ..., представляющих собой специфическую особенность"¹ советской действительности, что свидетельствует о связи аббревиатур со страноведением. Ср.: горсовет, райсовет, женсовет, нарком, обком, горком, рабфак, облисполком, районо и др.

Из вышесказанного вытекает необходимость уделять, в процессе преподавания русского языка, особое внимание аббревиатурам. Однако в связи с этим возникает целый ряд вопросов и трудностей.

Г. Как надо относиться к аббревиатурам? Нам думается, что основное внимание надо уделять не способам их образования, а приёмам расшифровки аббревиатур, т.е. восстановлению устойчивых словосочетаний, от которых они происходят, объяснению терминов словосочетаний и содержания словосочетаний в целом, напр.: медкабинет < медицинский кабинет, медсестра, МТС < машинно-тракторная станция, ВДНХ < Выставка достижений народного хозяйства, диамат < диалектический материализм, истмат, ГУМ < Го-

1. Н.М.Шанский. Лексикология современного русского языка, издание II, изд. "Просвещение", М., 1972, стр. 269

сударственный универсальный магазин, Филфак, колхоз, ЦУМ, вуз, ВИД и др.

2. Необходимо уделять внимание произношению и ударению буквенных аббревиатур, напр.: КПСС /ка-пэ-эс-эс/, РСФСР /эр-эс-эф-эс-эр/, а также морфологическим особенностям, категориям рода, числа и склонения, напр.: завкадрами - это существительное мужского и женского рода, Гипросельэлектро - среднего рода, Гипростройматериалы - употребляется только во множественном числе, гороно - это несклоняемое существительное, БАМ, ВИД, вуз - это существительные I склонения, медсестра, стенгазета - II склонения.

3. Так как большинство аббревиатур русского языка передаётся на румынском языке при помощи словосочетаний, то очень важно выявить путём контрастивного анализа расхождение моделей данных словосочетаний в русском и румынском языках. Ср.: Исполком = Comitet Executiv, Донбасс = Bazinul carbonifer al Donului, МИД = Ministerul Afacerilor Externe, МВД = Ministerul de Interne.

4. Устойчивые словосочетания, от которых образованы аббревиатуры, расходятся часто с соответствующими им словосочетаниями румынского языка не только с точки зрения моделей словосочетаний, но и с точки зрения их внутренней формы, например: орденносец = decorat, т.е. награждённый, колхоз = С.А.Р., т.е. сельскохозяйственный производственный кооператив, рабкор = corepondent voluntar, т.е. добровольный корреспондент, МТС = С.М.А., т.е. станция сельскохозяйственных машин, оберкварт = С.Е.С., т.е. дом экономии, ТАСС = Agerpres, т.е. Румынское агентство печати.

5. Если аббревиатуры, производные из начальных частей компонентов, подкавыывают хотя бы приблизительно составные

части словосочетания, то аббревиатуры инициального и буквенного типа не содержат никаких вставок на компоненты словосочетания, что существенно влияет на их понимание, ср., с одной стороны, ликбез, госпландартезвед, местком, промтовары, а с другой стороны, ЛГУ, ГАН, ВИА, СРР, ОТК и др.

6. С большими трудностями связаны омонимичные аббревиатуры, как например: ВАК < Военная академия и ВАК < Высшая арбитражная комиссия, ГУМ < Главное управление милиции, ГУМ < Государственный универсальный магазин и ГУМ < гузоуборочная машина /для уборки стеблей хлопчатника - гузо-пай/, КП < командный пункт и КП < коммунистическая партия, не говоря уже об аббревиатурах, омонимичных обычным словам: РИФМА < рентгеновский изотопный флуоресцентный метод анализа и рифма, АМУР < автоматическая машина для управления и регулирования и Амур.

7. В связи с советизмами надо выделить две категории аббревиатур: а/ советизмы, которые давно стали интернационализмами, напр.: СССР, ТАСС, МАПРЯД, НЭП, колхоз, луноход и др.; б/ советизмы типа горком, нарком, сельсовет, райком, обком, исполком, ЗАГС, ГАИ, АН и др.

8. Необходимо также иметь в виду степень активности, частотности аббревиатур. Наиболее распространены производные из начальных частей нескольких слов, напр., комсомол, совхоз, облисполком, производные из начальной части первого компонента и целого второго компонента словосочетания, ср., хозрасчёт, промтовары, завкафедрой, помдиректора, замдекана, производные из названий начальных букв каждого слова, напр.: КП СССР, БНР, РКП, ЦК, МГУ, АН СССР и др., аббревиатуры из начальных звуков каждого слова, напр., ООН, СЭВ, БАМ, ВИД, ЗАГС, ТАСС, ВУЗ, РОНО и многие другие.

9. Надо уделять большое внимание наиболее частотным компонентам аббревиатур, которые образуют продуктивные ряды образований, по функционированию подобные повторяющимся компонентам сложений¹ : первые компоненты глав ... /Главводдуть, Главгаз/, гос.../Госиздат, госплан/, зав.../завком, завмаг/, орг.../Оргэнергострой, Оргчермет/, полит.../политпросвет, политком/, мос.../Мосбасс, Мосводострой/, сельхоз.../Сельхозиздат, Сельхозгаз/, гипро.../Гипрошахт, Гипроцемент/, НИИ.../НИИЯЛИ, НИИЦемент/, опорные компоненты ... ком /обком, горком/, ...хоз /колхоз, совхоз/, ...орг /парторг, профорг/, ...гэс /Днепрогэс, сельгэс/.

10. После второй мировой войны в румынском языке состав аббревиатур существенно обогатился под влиянием русских моделей². Сравните: госкол < gospodărie colectivă по модели колхоз < коллективное хозяйство, гостат по модели совхоз, Аграрес по модели ТАСС, С.М.Т. по модели МТГ, ТАСМ, НАВРОМ, Ромарта, Селостат, Шинтех.

Имея в виду частотность употребления аббревиатур /на-пример, в газете "Правда" за январь 1976 года мы сосчитали свыше трёхсот тысяч употреблений/, а также "повседневное появление" новых сокращений, мы должны уделять этому вопросу нужное внимание в процессе преподавания русского языка румынским студентам-русистам.

1. Грамматика современного русского литературного языка, изд. "Наука", М., 1970, стр. 176.
2. Formarea cuvintelor în limba română, vol. I, E.A.R.S.R., Bucureşti, 1970, pag. 164.

ТРУДНОСТИ В УСВОЕНИИ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ РУМЫНСКИМИ СТУДЕНТАМИ

И. Витизов

В условиях преподавания русского языка иностранцам ставится вопрос научить их активно владеть этим языком.

Как средство для развития речи следует практически преподавать иностранцам русский язык. Преподаватели учат школьников и студентов употребить грамматические формы в живой речи.

При обучении школьников русскому языку большое внимание уделяется грамматическим темам, вызывающим наибольшие трудности у наших студентов (согласование, употребление видов глагола, глаголы движения, порядок слов в русском языке, семантика союзов и т.д.).

Для овладения русской речью в рамках общения очень важное место занимает русский глагол, наряду с предложно-падежной системой имени. Лексико-грамматические минимумы для иностранцев непременно включают: группы глаголов движения, основные случаи употребления видов глаголов, употребления глаголов на -ся и соответствующих предложений с глаголами без -ся.

Что касается усвоения русской речи, то румынские студенты воспринимают новые для них факты русского языка через призму родного языка, во многих случаях существенно отличающегося от строя русского языка. Именно поэтому для преподавателя, работающего с румынскими студентами, необходимо вырабатывать умение анализировать факты родного языка с точки зрения иностранного восприятия, умение в сопоставлении и разграничении выявлять закономерности, характерные для русской речи, и умение правильно подобрать материал, характеризующий установлен-

ные закономерности.

Глубокое проникновение в языковой материал позволило в практике обучения русскому языку иностранцев формулировать целый ряд важных закономерностей, характерных для русской языковой системы в целом. Например, характерным для русской языковой системы в целом является разграничение понятий "статического" где и "динамического" куда: в школе, у директора (где), в школу, к директору (куда?) был дома (где?) пошёл домой (куда?) и т.д.

Преподавание глаголов движения румынским студентам представляет собой трудности из-за интерференции с родным языком. В русском языке глаголы /идти-ходить; ехать-ездить/ имеют различные понятия, тогда как в румынском языке для всех этих понятий используется единственный глагол.

Работая с румынской аудиторией, мы замечаем, что ошибки происходят не столько от непонимания значения формы глаголов движения, сколько от смешения форм, на первый взгляд близких, но совершенно различных по своему употреблению.

Несмотря на это, всё же наблюдается смешение форм: двух приставочных глаголов движения /пришёл-вышел/; приставочного и бесприставочного глаголов одного вида /поехал-ездил/; приставочного и бесприставочного глаголов разных видов /ездил-съездил/; не ездил - не поехал/.

Вот несколько ошибок, которые допускают студенты:

- Мама увидела мать и пришла к ней.
- Дядя, почему вы не поехали к нам последнее время?
- Где вы были вчера? Я сходила к подруге.
- Где вы были в воскресенье? Я нигде не поехал./вм.

не ездил/.

Из приведенных примеров видно, что и употребление видов глаголов движения затрудняет студентов. Этому вопросу также сле-

дует уделить должное внимание.

При переходе к рассмотрению лексического значения глаголов движения следует обратить внимание студентов на один важный момент: богатство, разнообразие и точность лексических значений глаголов движения в русском языке по сравнению с румынским языком.

Если перевести на румынский язык и даже на многие другие европейские языки предложение: Я еду в СССР, придётся употребить глагол, имеющий значение русского глагола идти. В сознании румынских студентов глаголы ехать и идти не различаются по значению так же, как не различаются в сознании русского значения глаголов добираться и прибывать. В русском языке эти глаголы объединяют в себе значения глагола идти и глагола ехать, а также глаголов плыть, полети, лететь и других глаголов движения. Вот несколько примеров для сравнения:

- Добираться пешком и добираться автобусом;

/идти/

/ехать/

- Добираться на лодке

/плыть/

- В Бухарест мы прибыли вечером; к дворцу прибывали

/приехали/

/подходили/

последние делегаты.

И о глаголах нести, вести, везти можно сказать то же. Они также сливаются в сознании румынских студентов в один глагол доставить - доставлять, передаваемый в их языке глаголом a duce.

Вследствие такого неразграничения глаголов возникают следующие ошибки:

- Иностранцы туристы идут в Румынию .

- Он пришёл в Румынию в 1971 году .

- Мой друг был за границей и принёс мне подарок

- Он принёс эту девушку с собой на вечер.

Внимательное объяснение учителем значений этих глаголов может предупредить ошибки такого рода.

Учитывая то, что румынские студенты встречают трудности в усвоении глаголов движения, необходимо, чтобы эти глаголы всё чаще были включены в различного типа диалоги на самые различные и необходимые темы. Примерные темы, которые мы прорабатываем со студентами: Средства передвижения, На чём мы ездим, Городской транспорт, Прогулка по городу и другие. Необходимо также прорабатывать большое количество различных упражнений, начиная с самых простых /спряжение этих глаголов в предложении/, и кончая довольно сложными и затруднительными /заполнить пропущенные слова в предложении глаголами движения в нужной форме/.

Также необходимо выучить (в упраж.) глаголы ехать - ездить - идти с соответствующим объяснением разницы этих глаголов.

Использование этих глаголов для румынских студентов является затруднительным потому, что в румынском языке употребляется глагол *a merge* и тогда, когда кто-нибудь идёт пешком и тогда, когда перемещается другими средствами.

- | | |
|-----------------------------|--------------------------|
| - Я иду в кино | - la film |
| - Я хожу в школу | - la școală |
| - Я еду в город | <i>merge</i> - în oraș |
| - Я обычно езжу на автобусе | - de obicei cu autobuzul |
| - Я лечу завтра в Бранов | - mâine la Brașov |

Говоря о глаголах идти и ехать, нужно заметить, что автобусы, трамваи и т.д. могут идти и ехать, люди же только едут. Но если речь идёт о движении объекта внутри транспорта, то мы употребляем глагол идти и производные от него: пройти вперёд, перейти на другое место, идти по вагону, ходить по вагону и т.д.

Вот то основное, на что должен обратить внимание преподаватель при прохождении лексического значения глаголов движения.

ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ С ПРИСТАВКАМИ

Следующим этапом преподавания глаголов движения являются глаголы движения с приставками. Работу над этими глаголами следует признать основной в рамках данной темы.

Анализируя ошибки студентов, мы знаем, что большая часть падает на употребление приставочных форм глаголов движения. Все эти ошибки можно разделить на две группы:

1. - смена приставочных глаголов и глаголов без приставки /ездил, приезжал/;

2. - смена глаголов с разными приставками /вошёл и пришёл/.

Рассмотрев эти ошибки, мы запомним следующее положение: наши студенты часто не чувствуют разницы между такими глаголами, как ездил и приезжал. Отнесение их приводит к ошибкам такого рода:

- Где вы были первого мая? Я приезжала к своей подруге.

- Вчера к нам ездил наша преподавательница.

Нужно объяснить, что, хотя эти глаголы по своему значению и очень похожи, но их употребление различно. Глагол ездить употребляется, когда движение воспринимается с точки зрения субъекта, начинающего движение из своего пункта и возвращающегося обратно в свой пункт. Глагол приезжать употребляется с точки зрения лица, принимающего субъект у себя. /Вчера ко мне приезжала подруга/.

Иногда бывают случаи, когда субъект действия, начинающий движение из своего пункта в другое место-туда, имеет при себе глагол приезжать. Обычно мы встречаем их в диалоге как ответ на вопрос. В таких предложениях главное внимание обращено уже не на то, что делал субъект /например, ездили в гости и летал в командировку/, а на различные обстоятельственные характеристики.

После анализа характерных ошибок студентов можно выделить и сгруппировать те приставки, значение которых с трудом разграничивается в сознании студентов.

Очень важно с самого начала изучения глаголов с приставками давать точно определение каждой приставки, подчёркивать то главное, что существенно отличает её от других приставок. Правильное понимание значения каждой приставки послужит залогом правильного употребления её в дальнейшем.

Основное значение приставок можно считать усвоенным когда студенты легко разбираются в близких, похожих значениях различных приставок.

Рассматривая глаголы движения с приставками, мы должны подчёркивать то, что только их сопоставительный анализ и практическая работа над их усвоением могут дать положительный результат.

Ниже вкратце мы приведём для румынских учащихся, примерную схему приставочных глаголов движения вместе с их значением, а также некоторые примеры использования этих глаголов:

<u>в-</u> / <u>во</u> /	- войти, входить, внести, вносить - <i>a intra</i> <i>a duce</i> <i>înăuntru</i>
<u>вы</u>	- выйти, выходить - <i>a ieși</i> вынести, выносить - <i>a scoate afară</i>
<u>вз-</u> , <u>вс</u> , <u>взо-</u>	- взойти, всходить - <i>a urca</i>
<u>с-</u> / <u>со</u> /	- сойти, сходить - <i>a cobori</i>
<u>при-</u>	- прийти, приходить - <i>a sosi</i>
<u>у-</u>	- уйти, уходить - <i>a pleca</i>
<u>под-</u> , <u>подо-</u>	- подойти, подходить - <i>a se apropia</i>
<u>от-</u>	- отойти, отходить - <i>a se departa</i>
<u>раз-</u> , / <u>рас-</u> , <u>разо-</u> /	- разойтись, расколоться - <i>a pleca</i>
<u>до-</u>	- дойти, доходить - <i>a veni pînă la</i>
<u>пере-</u>	- перейти, переходить - <i>a traversa</i>
<u>про-</u>	- пройти, проходить - <i>a trece</i>

<u>о-</u> , <u>об-</u> , <u>обо-</u> /	- обойти, обходить - a înconjura
<u>по-</u>	- пойти - a merge
<u>за-</u>	- зайти, заходить - a veni, a intra pt. scurt timp

Глаголы движения создают много и довольно серьезных затруднений в усвоении их румынскими студентами.

Из затруднений, стоящих перед нашими студентами, можно заметить несколько:

1. Многочисленность глаголов движения, которые учащиеся и студенты должны запомнить на русском языке по сравнению с малочисленностью этих глаголов в румынском языке.

2. Трудности в выборе того или иного глагола для правильного использования в речи и при написании.

3. Румынские студенты не всегда знают точно, когда нужно употреблять глагол с приставкой и без приставки.

4. Не всегда студенты могут правильно употреблять эти глаголы в будущем сложном времени.

5. Не всегда они правильно могут употреблять эти глаголы в сочетании с существительными.

Поэтому для усвоения глаголов движения мы должны придерживаться некоторых правил:

а) Использование большого количества структурных упражнений, используя расширение и сужение, комбинирование или соединение, дополнение или трансформацию.

б) Использование этих глаголов в нашей практике и сознательное преподавание их студентам.

Лишь только упорная и систематическая работа над глаголами движения позволит студентам правильно использовать их в своей речи.

В.УЦЭ

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ НОВОГО УЧЕБНИКА
РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧАЛЬНОГО ЭТАПА ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ
В РУМЫНИИ

"Изучение иностранных языков, - показывает товарищ Николае Чаушеску, генеральный секретарь Румынской коммунистической партии, президент Социалистической Республики Румынии в своем выступлении на Пленуме ЦК РКП от 18-19 июня 1973 года, - является ^{одной из} основных проблем обликания наций. Доступ к завоеваниям современной науки и техники невозможен без владения хотя бы двумя языками международного употребления".

Из этого вытекает необходимость усиленного развития и совершенствования изучения иностранных языков, так как молодежь должна употреблять иностранные языки как в качестве инструмента информации, так и в качестве средства общения.

Недавно ^{вышедший} учебник русского языка для начального этапа школьного обучения в нашей стране¹ отвечает современным учебно-воспитательным требованиям и является ценным пособием в процессе усвоения данного языка как иностранного.

Первые два вступительных урока содержат хорошо подобранные и удачно представленные иллюстрации, связанные с темой "класс". Эти уроки, носящие предварительно-устный характер, помогают усвоению и закреплению многих базисных слов и структур, а также способствуют постановке правильного, литератур-

¹ Mihai Marinăscu și Leonida Căstescu, Limba rusă. Manual pentru anul 1 liceu (Anul I de studii), București, 1975.

ного произношения. Последняя иллюстрация (II урок) дает возможность сравнительного описания предметов, находящихся в классе учеников, с предметами, описанными в учебнике. Итак, ученики имеют возможность называть предметы, существующие в классе, но не существующие на картине, и наоборот.

Алфавит изучается на протяжении девяти уроков (начиная с третьего). Эти уроки охватывают богатый наглядный материал и разные упражнения, которые помогают закреплению не только отдельных букв, но также целых слов и структур. В учебнике существует много примеров диалогов, и ученики могут легко использовать эти диалоги между собой. Этот прием является основой прочного усвоения языка.

В этих начальных уроках (начиная с пятого) находим и первые грамматические понятия, данные в виде легкой, доступной формы, в составе структур, которые творчески возобновляются в последующих упражнениях.

Впервые в этом учебнике ясно представлены позиционные глаголы типа стоять, сидеть, лежать. Отметим попутно, что в румынском языке им соответствует только один глагол — a sta — "стоять". В русском же языке мы говорим: тарелка стоит, а ложка лежит. Таких примеров мы находим довольно много в этом учебнике. Употребляются упражнения типа вопрос — ответ утвердительный или отрицательный. Особенность этого приема состоит в том, что ответ повторяет часть структуры вопроса. Также возобновляются рисунки в связи с темой "комната". Каждый раз используются новые структуры, и описание помещения обобщается от урока к уроку.

Тексты, представленные после изучения алфавита (начиная с 13-го урока), удачно выбраны. Они способствуют расширению

знаний учеников и, в первую очередь, дают возможность легко беседовать по-русски.

Уроки группируются по следующим большим темам: "Наша родина", "Школа", "Семья", "Времена года", "Советский Союз в городе". Тексты учебника позволяют учителю использовать их творчески. Так, например, с большим успехом могут быть использованы для развития речи открытки с видами, дидактические фильмы, диапозитивы и т.д.

В период начального этапа обучения языку важную роль играет и лингвистическая лаборатория. В ней ученики могут заниматься фонетическими упражнениями, автоматизмами разных моделей лексико-грамматических структур, могут слушать речь с разными тембрами и ритмами. Тексты и упражнения этого учебника значительно способствуют работе в условиях подобной лаборатории и этнографического кабинета.

Рассматриваемый учебник удачно решает и вопрос хороших ответов. На вопросы учителя могут отвечать буквально все ученики. При помощи этого приема растет частота ответов и заинтересованность каждого ученика в отдельности. Данный факт играет значительную роль в формировании устных автоматизмов в практике усвоения языка.

Для развития устной и письменной речи учащихся этот учебник, предназначенный для начального этапа школьного обучения в нашей стране, включает в себе ряд хорошо продуманных упражнений, как например:

- 1) постановка вопросов к ситуациям (реальным и репрезентруемым);
- 2) описание ситуаций;
- 3) ответы на вопросы разного рода, в том числе и по ситуациям;

- 4) устное изложение прослушанного;
- 5) постановка вопросов к прослушанному;
- 6) диалог по задуманной теме;
- 7) Монологическое сообщение на задуманную свободную тему;
- 8) письменные ответы на вопросы;
- 9) постановка письменных вопросов по заданной теме;
- 10) изложение прочитанного;
- 11) письменное сочинение на заданную тему (программную);
- 12) письменное сочинение на свободную тему.

Изложенный выше комплекс упражнений носит творческий характер и учитывает основные положения, изложенные в ряде докладов и сообщений на предыдущем Международном конгрессе (Варна, 3-8 сентября 1973 г.).

В заключение надо подчеркнуть, что структура рассмотренного нами учебника соответствует сопоставительному методу изучения русского языка как иностранного (ибо постоянно учитывается специфика родного языка учащихся) и в то же время дает возможность применения ряда других методов, в том числе аудио-визуальных и аудио-оральных упражнений.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОБСТВЕННО-ПРЯМОЙ РЕЧИ
В ЯЗЫКЕ РУССКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ

Сара Бюм

Лингвисты сходятся на том, что несобственно-прямая речь¹ — лингво-стилистический приём художественной литературы, служащий для передачи мыслей и переживаний литературного персонажа с его же точки зрения, преломлённой через восприятие писателя. Такое воспроизведение чужой речи отличается от прямой речи тем, что она не вводится в текст ни союзами, ни глаголами говорения², ни особыми знаками препинания, а отличается от авторской речи эмоционально-экспрессивными (синтаксическими, лексическими и фразеологическими) особенностями, характерными для прямой речи литературного героя³. Преломление мыслей и слов героя через концепцию автора приводит к использованию третьего лица вместо первого³, а в определённых языках и к изменению временной системы по отношению к моменту акта речи⁴. Ш. Балли отметил, что данный приём является показателем усиливающейся тенденции литературного языка стать ближе к разговорной речи. В связи с этим отмечается наличие в несобственно-прямой речи восклицательных и вопросительных предложений⁵,

- 1 Рум. *stil indirect liber*, франц. *style indirect libre*, нем. *erlebte /verschleierte Rede*, англ. *experienced /veiled/ represented speech*.
- 2 Charles Bally, *Le style indirect libre en français moderne*, "Germanisch-Romanische Monatsschrift", 1912, p. 459-606.
- 3 Theodor Lewandowski, *Linguistisches Wörterbuch*, 1, Heidelberg, 1973, S. 532.
- 4 Gerold Hilty, *Grammaire et style dans le domaine de la reproduction des paroles et des pensées*, Sibiu-București, 1969.
- 5 Marguerite Lips, *Le style indirect libre*, Paris, 1926, p. 101-116.

что способствует той непринужденности и интонационному разнообразию, которые свойственны прямой речи. В монографии, посвященной несобственно-прямой речи в румынском литературном языке (содержащей и подробный обзор литературы вопроса), Михаела Манкаш⁶ показывает различие между этим приёмом и внутренним монологом, между которыми другие авторы ставят знак равенства⁷. Внутренний монолог, хотя имеет близкую к несобственно-прямой речи функцию (передает размышления и внутренние реакции литературного героя), тождествен по форме с прямой речью (зводится в текст посредством глагола говорения, союза и/или знаков препинания)⁸.

Функции и особенности несобственно-прямой речи можно показать на следующем отрывке, в котором воспоминания и чувства действующего лица (Матвея Лысцева) излагаются как будто от имени автора, но с элементами эмоционального восприятия действительности, присущими данному действующему лицу, вспоминающему о самом себе:

Правда, было время – гремел Лысцев, на всю область гремел. По четыре-пять медведей в сезон убивал. А волки? – Матвей, – накажут было люди, – на Пюла волк вышел. А Пюла, где она, эта Пюла? На краю света.

6 Mihaela Mancaş, Stilul indirect liber în române literară, Bucureşti, 1972, p. 145, 157.

7 О.С.Ахманова, Словарь лингвистических терминов, Москва, 1969, изд. 2^о, стр. 239.

8 Помимо прямой, авторской (повествовательной, косвенной) и несобственно-прямой речи выделяют и другие виды русской художественной речи: а) полупрямую речь, которая строится как косвенная, но в придаточной части содержит элементы прямой речи (Современный русский язык, ч. 2, изд. 2^о, под. ред. Д.Э.Розенталя, Москва, 1976, стр.211); б) несобственно-прямой диалог, отличающийся тем, что один из говорящих представляется и как лицо говорящее, и как лицо, воспринимающее чужую речь (Н.А.Кожевникова, Несобственно-прямой диалог в художественной прозе, в сб. "Синтаксис и стилистика", Москва, 1976, стр. 283).

На лошади скакать – и то пять дней надо. И Матвей на лыжи и напрямик – через суземы, через болото. (Абр.)⁹.

В данном случае несобственно-прямой речью написан целый отрывок, в котором передаются воспоминания охотника, у которого в момент, описанный автором, ноги болны, и который горько переживает настоящее своё состояние. Но, как будет показано дальше, данный приём может охватить лишь краткое высказывание, вплетаемое в авторскую речь. Одна из функций несобственно-прямой речи – разнообразить повествование: автор как бы не может устоять против нахлынувших чувств и размышлений действующего лица, он уступает перед ними, что придаёт художественному тексту особую экспрессию жизненности, наглядности: не автор описывает переживания героя, а сам герой переживает, волнуется, мыслит, вспоминает, взвешивает перед внутренним глазом читателя. Другая функция несобственно-прямой речи – способствовать, наряду с прямой речью, речевой характеристике данного персонажа. Хотя в художественном тексте беспрестанно ощущается взгляд автора на созданный им мир, эмоциональное восприятие этого мира героем выражается посредством средств, характерных для речевой манеры этого героя. Многие из этих речевых средств носят разговорную окраску, так как намекают на разговорную речь, но их сочетание с авторской речью, с прямой речью и со внутренним монологом может стать весьма самобытным в каждом данном тексте художественной литературы.

Ниже мы остановимся на некоторых особенностях несобственно-прямой речи как художественного приёма в русской прозе, подсказанных изучаемой нами современной русской литературой.

I. Очень экспрессивны синтаксические особенности несобственно-прямой речи в русской художественной литературе.

9 Сравните прямую речь этого же персонажа, в которой наличествуют просторечные и разговорные элементы: – Да ты что, рехнулся? В сорок-то лет хвосты коровьи сторожить? Такие же элементы встречаются в речи его собеседницы (в его речевом окружении): – С твоей-то грамотой не больно разойдётся.

Эллипсис глагола-сказуемого, характерный для разговорной речи (более сжатой, экономай, чем стилистически не окрашенное высказывание), способен создать эффект пересечения авторской речи мыслями героя. В следующих отрывках выделенные нами предложения, в которых глагол-сказуемое отсутствует, переносят читателя в воспоминания действующего лица именно своей разговорной окрашенностью:

Лет шесть назад взяли няньку, она спала на раскладушке здесь же в комнате. Фандеевы, соседи, возражали против того, чтоб в коридоре. Старуха страдала бессонницей и обладала острейшим слухом /.../ (Триф.).

Ссоры между братьями бывали большие - месяцами ни он к ним, ни они к нему. Мать считала, что в ссорах и во всех последующих несчатыях братьев виноваты были жёны /.../ (Триф.).

Ср. также в первом приведенном выше отрывке из повести Ф.Абрамова: И Матвей на лыжи и напрямик - через суземы, через болото. Здесь герой вспоминает о самом себе; эллипсис глагола придаёт его мыслям стремительность, выражает быстроту действия, которое стало для него недоступным.

Опущение союза (в следующем отрывке чтобы в повелительном значении) носит ту же функцию: в данном случае оно придаёт целому (предыдущему) высказыванию эмоциональную окраску:

Она заговорила так, будто всё предрешено и будто ему, Дмитриеву, тоже ясно, что всё предрешено, и они понимают друг друга без слов. Заговорила так, будто нет никакой надежды. Она не смела так говорить! (Триф.).

Сравните также у Ф. Абрамова (выше): На лошади скакать - и то пять дней надо (вместо "Если на лошади скакать...").

Опущение личного местоимения в роли подлежащего также может стать признаком несобственно-прямой речи:

Всем мать старается помогать совершенно бескорыстно. Хотя где там - помогать! Связи давно порастеряны и сил нет. Но всё-таки - кровом, советом, сочувствием. Очень любит помогать бескорыстно. Пожалуй,

точнее так: любит помогать таким образом, чтобы, не дай бог, не вышло никакой корысти (Триф.).

Конструкции с частицами, вопросительные и восклицательные предложения, повторение некоторых слов, важных с точки зрения действующего лица (см. и предыдущий отрывок из повести Трифонова), также создают впечатление, будто автор прямо читает в мыслях своего персонажа:

Паша Сниткин переводил дочку в музыкальную школу /.../. Но боже мой, разве можно сравнивать – умирает человек и девочка поступает в музыкальную школу? Да, да. Можно. (Триф.)

Дыбка Тягунов знал, что такое хорошо, что такое плохо, потому что прожил на свете уже тринадцать лет. Хорошо – учиться на пятёрки, хорошо – слушаться старших, хорошо – каждое утро делать зарядку. Учился он так себе, старших не всегда слушался, зарядку не делал, конечно, не примерный человек – где уж! – однако таких много, себя не стыдился, а мир кругом был прост и понятен (Тендр.).

В последнем отрывке, второе предложение является как бы ответом на первое, глаголы повторяются, что придаёт целому разговорный оттенок.

Особую форму повтора представляют собой приложения, посредством которых достигается постепенное, нарастающее раскрытие данного понятия:

Матвей поморщился. Да, Саньке, старшей дочери, своей любимке (она учится в техникуме в Архангельске) он за три месяца не послал ни копейки. Но где у него деньги? Выпил ли он хоть раз за этот месяц? (Абр.).

В данном отрывке встречается и субъективно-оценочная форма любимка (вместо нейтрального слова любимица).

В несобственно-прямой речи встречаются как сегментация высказывания в небольшие, часто эллиптические или неполные предложения, так и бессвязная связь частей большого синтаксического целого. С помощью сегментации постепенно раскрываются мысли литературного героя, дополняющие друг друга новыми для читателя штрихами, в его же речевой манере.

А у Пелагеи причина торопиться. Думяшке идут пальто покупать.

Не какое-нибудь простенькое. А хорошее, настоящее зимнее. Чтоб с меховым воротником, на подкладке шёлковой, да чтоб сукно было доброе(Носов).

В последнем предложении отмечается эллипсис глагола и разговорное употребление союза да в значении и.

Противоположным явлением, характерным также для несобственно-прямой речи, является бессюзная связь между частями большого синтаксического целого: мысли как будто нанизываются, отсутствует строгая логическая последовательность, которая выражается союзами, но именно такое свободное течение мыслей принадлежит не автору, а его герою:

Конечно, Исидор Маркович прав - он опытнейший врач, старый воровей, его приглашают на консультации в другие города - надо вывозить мать за город (Триф.).

Конструкции с вводными словами и междометиями придают высказыванию модальность, посредством которой читатель переносится во внутренний мир размышляющего героя:

Когда-то он (Попов), наверно, был очень красив. Он и теперь ещё красив: чуть скуласт, нос жидко выгнут, лоб высокий, чистый, взгляд прямой, честный... Но, конечно, помят, несвеж, вчера выпил изрядно, с утра кое-как побрился, наспех ополоснулся. Эхма! (Шук.)

Синтаксические особенности несобственно-прямой речи связаны с некоторыми интонационными признаками: использование пауз, вопросительного или восклицательного мелодического рисунка, интонации перечисления и др. Некоторые из них отражаются на письме знаками препинания (тире и т.п.). Сравните в приведенных выше отрывках: "Правда, было время - гремел Лысцев, на всю область гремел" (Абр.). "(Чтоб) Она не смела так говорить!" (Триф.) "(Он) Конечно, не примерный человек - где уж! - однако таких много" (Тендр.).

2. Лексико-фразеологические особенности несобственно-прямой речи обычно переплетаются с синтаксическими признаками, описанными выше. Экспрессивные слова и фразеологизмы, чаще всего фамильярные или просто-

речные иногда прямо переплетаются с авторской речью, причём они сразу переносят читателя в эмоциональный мир литературного героя, поскольку к повествованию, т.е. к авторской речи, они не могут относиться:

И Дюшка запнулся, но только на секунду: быле не была, сказал же Миньке, скажет и Левке (Тендр.).

Хуже... некуда. Но, боже ты мой, у него вся жизнь вразлом, а она хоть бы посочувствовала (Абр.).

В следующих отрывках налицо и существительное субъективной оценки:

В двадцатых числах сентября у Лыцевых на одной неделе зверь задрал корову и овцу. Черт с ними! Пропади всё пропадом. Ежели он, Матвей, подыхает заживо, то что такое коровёшка и овца! (Абр.).

Он в ожидании, когда окрепнут ноги: бродит с ружьшиком по мелкоколесью да по старым вырубкам. Бесплезно, по привычке бродит, можно сказать, тешит себя, как малый ребёнок, потому что какой зверь вокруг деревни? (Абр.).

Переплетение синтаксических и лексических особенностей несобственно-прямой речи, направленной на воссоздание речевой манеры персонажа, очень ярко выступает в следующем примере:

Третьего дня вышла Пелагея ввечеру корову подоить, глянула через плетень, а Дуняшка с парнем у калитки стоит. Это ничего, что с парнем. Уже самостоятельная. Нынче осенью тыщу двести в колхозе заработала (Носов).

Употребление архаизма в ироническом значении также способствует созданию оттенка несобственно-прямой речи:

Ваганов просмотрел пока "бумаги", обвиняющие Попова. Да, люди вели дело к тому, чтоб мужика непременно посадить. И как бойко, как грамотно всё расписано! Нашёлся и писарь. (Шук).

Ироническое употребление книжного слова может выполнить ту же функцию:

Неделю назад Дмитриев затеял с ним разговор, но Паша Сниткин,

хитромудрый деятель /.../ сказал, что поехать, к сожалению, никак не может – тоже по семейным обстоятельствам. Наверное, врал (Триф.).

Лексико-семантическим способом, возможным в несобственно-прямой речи, является метафорическое использование слова, которое иногда придаёт высказыванию экспрессивную сжатость:

Это шляпы примерно одинакового размера – если умирает чужой человек, а в музыкальную школу поступает своя собственная, родная дочка (Триф.).

Бывают дни невезения, когда ни черта не клеится, хоть лопни /.../. Была, конечно, последняя возможность, предел мучительства: попросить у тещи. Но это уже значило – докатиться (Триф.).

Что делать с этими ногами? Давно ли он ещё целыми днями без усталости гонялся за зверем, а теперь чуть пройдёт на лыжах – и хоть посреди леса ложись; бастуют, окаянные! (Абр.).

3. В несобственно-прямой речи встречаются некоторые лексические и синтаксические окказионализмы; таковы звукоподражающее слово, вкрапленное в авторскую речь в первом отрывке, и необычная сочетаемость слов во втором:

И написал: "Приезжай". И усталился в это вйкающее слово... Долго и внимательно смотрел. Потом смял бланк и бросил в корзину (Шук.)

Словно в хорошем сне прошёл у Саши Владыкиной отпуск в родных местах. Было много весёлых солнечных дней. Дожди перепали тоже, но это были все случайные, парово-тёплые, несерьёзные дожди.

Интересны случаи "двойной" несобственно-прямой речи. В следующем отрывке муж думает о жене и воспроизводит её предполагаемые им размышления в её речевой манере:

Но теперь она будет молчать. Зачем всегда ходить в пложих? Нет уж, теперь станете просить – не допроситесь. К тому же ей не до того, она озабочена болезнью матери (Дмитриев готов был отвечать ста рублей против рубля за то, что у тещи её обычная мигрень). Господи, как он научился читать вслепую в этой книге! (Триф.).

Первое предложение этого отрывка, а также последнее, восклицательное, представляют собой "обычную" несобственно-прямую речь (герой обдумывает положение). Слова в скобках можно отнести к авторской речи, поскольку автору известны душевные движения героя, и он их коротко обобщает. Интересно использование второго лица при передаче мыслей мнимого собеседника.

Сходное явление наблюдается в следующем отрывке, в котором сегментация и повторение некоторых слов усиливают экспрессию несобственно-прямой речи. В данном случае, первое предложение представляет собой авторскую речь; всё остальное изображает мысли собеседника:

Он знал, что в глубине души Лена довольна, самое трудное сделано: она сказала. Теперь надо зализать ранку, впрочем, и не ранку, а небольшую царапинку, сделать которую было совершенно необходимо. Вроде внутривенного укола. Подержите ватку. Немножко больно, зато потом будет хорошо. Важно ведь, чтоб потом было хорошо (Триф.).

В художественном тексте встречается также переплетение несобственно-прямой речи с внутренним монологом, отличающимся наличием формы первого лица, обычно и глагола говорения и знаков препинания (ниже подчёркивается несобственно-прямая речь):

"Сторожев. Неужели? - думала она по пути домой. - Нет, нет!"
Ни о чём она с ним не говорила, ничего она о нём не знает, а стало быть, всё пустое. "Это семнадцатилетних завлекают глазами, а мне-то уж..."
(Корн.).

Приведенный выше материал из русской художественной литературы позволяет нам прийти к некоторым выводам:

I. В русском художественном произведении несобственно-прямая речь иногда охватывает большие отрывки текста, в которых встречаются ряд особенностей, характерных для речевой манеры литературного героя; в других случаях в авторскую речь вкраплены отдельные элементы, которые как бы приоткрывают для читателя непосредственный доступ в душевный мир данного персонажа.

2. Наиболее разнообразны и экспрессивны синтаксические особенности несобственно-прямой речи.

3. Несобственно-прямая речь берёт основные свои средства из разговорной речи, но представляется сложнее последней, поскольку выражает мысли и переживания действующего лица, преломлённые через концепцию писателя, что приводит к её переплетению с авторской речью, иногда с внутренним монологом, а также с мыслями мнимого или возможного собеседника.

4. Тем самым, несобственно-прямая речь обеспечивает весьма экспрессивное варьирование разными плоскостями или точками зрения на события, изображаемые в художественном произведении.

Сокращения

- Абр. - Фёдор Абрамов, Последняя охота, в кн. "Избранное", т.2, Москва, 1976.
- Корн. - Иван Корнилов, Погоня за ветром, в журнале "Юность", 1972, 7.
- Носов - Евгений Носов, Шуба, в кн. "И уплываю пароходы", Москва, 1974.
- Тендр. - В.Тендряков, Весенние перевёртыши, в журнале "Новый мир", 1973, I.
- Триф. - Юрий Трифонов, Обмен, в кн. "Долгое прощание", Москва, 1973.
- Шук. - Василий Шукшин, Страдания молодого Ваганова, в кн. "Наш современник. Избранная проза (1964-1974 годов)", Москва, 1975.

СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РУССКОЙ
И ДРУГИХ ЛИТЕРАТУР И ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОЙ И
СОВЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ СТУДЕНТАМ ФИЛОЛОГАМ

Михай НОВИКОВ

В наших соображениях мы исходим из положения, что при преподавании русской и советской литературы студентам филологам необходимо учитывать две тесно связанные между собой задачи¹. С одной стороны — усвоение слушателями как можно более широкой информации о русской /и, соответственно, советской/ литератур², о специфике ее развития, о ее крупнейших ценностях, о ее вкладе в художественное развитие человечества; с другой — обогащение литературоведческой и филологической подготовки студентов вообще.

В свете вышесказанного мы считаем целесообразным поставить ряд вопросов сравнительно-типологического характера, но, конечно, сможем это сделать лишь в самых общих чертах.

Студенты, которым мы начинаем преподавать еще с первого курса историю русской литературы, имеют, как правило, более или менее верное, но и очень расплывчатое представление о развитии европейских литератур, а с другой стороны — гораздо более подробные и конкретизированные сведения об истории румынской литературы. Можно рассчитывать, что им известно то, что в одном из своих очерков, ссылаясь на "работу профессора Жирмунского"², английский литературовед Р.Уэллек считает общепризнанным, а именно, что после средневековья и приблизительно до конца XIX в. история европейских литератур "может быть

¹ Это объясняется тем, что данное исследование было задумано как доклад на Третьем международном конгрессе преподавателей русского языка и литературы, Варшава, 23-28 августа 1976 г.

² О какой работе идет речь, нам не удалось выяснить из-за отсутствия библиографической ссылки. Так как доклад Р.Уэллека о "Термине и понятии "символизм" в истории литератур" был зачитан на У конгрессе Международной Ассоциации по сравнительному литературоведению в 1967 г., можно предположить, что имеется в виду одно из выступлений В.М.Жирмунского по вопросам теории и методологии сравнительного литературоведения /см. Е.Г.Эткинд, Путь В.М.Жирмунского-исследователя литературы, Известия Академии Наук, серия литературы и языка, том XXX, Москва, 1971, выпуск 4-ый, стр. 289-297/. Высказывание,

разделена на пять последовательных периодов: ренессанс, барокко, классицизм, романтизм и реализм³. Таким образом, мы сразу сталкиваемся с несоответствием. Русская литература через все эти стадии не проходила, но не проходила и румынская, что дает нам точку опоры. Но в то же время в истории румынской литературы нет строго очерченного периода классицизма. Как правило, изучение "новой" румынской литературы начинается с просвещения, но которое мало что дало для развития художественной литературы как таковой. Это побудило некоторых из наших историков литературы ввести в обиход новый термин — "literatura premodernă", называющий этап, последующий окончанию т.н. "древнего" периода, но предшествующий бурному расцвету уже новой литературы в десятилетия, совпадающие с явлением национального "возрождения" в общественно-историческом плане. Нам представляется возможным использовать это понятие и для периодизации истории русской литературы и именно для обозначения периода, простирающегося приблизительно от конца XVI до первой трети XVIII вв., когда русскую литературу уже ни с какими оговорками нельзя называть "древней", но и "новой" (modernă) еще считать нельзя. Иначе у студентов может создаться впечатление, что новая русская литература /начиная, скажем, с Антиоха Кантемира, Тредиаковского и Ломоносова/ возникла как бы на голом месте.

С другой стороны, наша практика подтвердила основополагающее значение одного из положений академика Лихачева и именно, что "общие для всего человечества" стадии культурного развития "могут быть не достигнуты или могут пропущены в культурном развитии народа, но сходное с приведенным Уэллеком мы находим, например, в докладе Проблемы сравнительно-исторического изучения литератур на дискуссии Взаимосвязи и взаимодействия национальных литератур, 11-15 января 1960 г. /Издательство Академии Наук СССР, Москва, 1961/, но звучит оно несколько иначе: "обращаясь к истории литературы в буржуазном обществе с самых ранних этапов его формирования, мы констатируем у разных европейских народов одинаковую закономерную последовательность литературно-общественных направлений, смену и борьбу связанных с ними больших литературно-художественных стилей, сходство которых объясняется сходными условиями общественного развития этих народов: ренессанс, барокко, классицизм, романтизм, критический реализм, натурализм, модернизм, а в наши дни, с началом новой исторической эпохи развития общества — социалистический реализм, представляющий качественно новую, наиболее высокую ступень развития реалистического искусства"/стр. 54-55/.

тогда недостаток их должен быть пополнен в последующем за счет общего культурного опыта человечества"⁵. Советский ученый прослеживает это явление на примере русской литературы X-XVII вв., говоря о русском предвозрождении, о том, что "русское барокко играло в России роль Ренессанса" и все же "это не Ренессанс" /стр. 32/ и т.д. Нам представляется возможным распространить этот подход и на литературу последующих этапов. Первый, более или менее сложившийся этап /соотносительно с общеевропейским развитием/ естественно перенимает на себя и задачи предыдущих. В русской литературе таким "впитывающим" весь до него накопившийся на стороне опыт течением был классицизм, в румынской уже фактически романтизм /но, конечно, его восточноевропейская разновидность/.

В свете вышесказанного нам кажется существенным оформление более общего понятия "восточно-европейские литературы", которое - это особенно важно в нашем случае - распространяется и на русскую и румынскую литературу. А это обязывает уделять особое внимание аспектам, обособливающим это явление, в частности, как это опять-таки вытекает из работ академика Лихачева, причинам, приведшим к длительности "предвозрождения"⁶.

Между прочим, таким образом, создаются предпосылки и для более убедительного разъяснения вопросов, связанных с преподаванием раздела о Слове о полку Игореве. Как известно, подлинность этого произведения некоторыми специалистами оспаривается. Студентам нашим это известно. Более того, стало как-то "модным" сомневаться в том, что произведения такого художественного совершенства могло быть соз-

³Р. Уэллек, Concepts of Criticism, румынский перевод, Бухарест, 1970, стр. 411.

⁴См. Ал. Пиру, Literatura română premodernă, Бухарест, 1964. Т. е. - Румынская "предновая" или "предмодерная" литература.

⁵Д. Лихачев, Своеобразие исторического пути русской литературы X-XVII веков, "Русская литература", Ленинград, 1972, № 2, стр. 17.

⁶"Когда, начиная с XV в., стали падать одни за другими основные предпосылки образования Ренессанса, русское Предвозрождение не перешло в Ренессанс" /Д. Лихачев, там же, стр. 19/.

дано в XII веке. Точное описание — именно в сравнительно-типологическом плане — этапов развития древней русской литературы способствовало бы рассеиванию всей этой путаницы. Стало бы очевидно, что о художественном отставании восточноевропейских литератур можно говорить лишь относительно. И именно поэтому нам кажется противопоставленным сравнению Слова с Песней о Нибелунгах или другими эпосами раннего средневековья. С такого рода произведениями более сопоставимы циклы былин. Для Слова наиболее подходящим нам всегда казалось сравнение с Песней о Роланде⁷.

+ +
+

Вторым вытекающим из нашего опыта вопросом является выявление особенностей развития русской литературы XVIII века и, в частности, вопроса о ее самобытности. Бытует предрассудок, что если мы, например, говорили о вторичности русского классицизма или русского просветительства по отношению к западноевропейскому, то этим самым мы, мол, отрицаем самобытный характер русской литературы в соответствующую эпоху и т.д. Но таким образом смешиваются совершенно различные вещи и понятия. Любая отставшая литература всегда ищет модели в литературах, опередивших ее. И было бы по крайней мере нелепо не следовать этому, т.е. "житейскому" правилу⁸. Самобытность данной литературы сказывается вовсе не в том, что она самостоятельно выдумывает каждое новое колесо, а в том, как она перерабатывает заимствованные модели. И в этом именно в полную меру и сказалась самобытность русской литературы. Не в большой степени народности. Говорить так — это значит незаслуженно наводить тень на другие европейские литературы. А в том, например, что русский классицизм по-своему собирает в себя и опыт возрождения, и опыт барокко, а с другой — в том,

⁷ См. в связи с этим и соображения в указанной статье Д. Лихачева, частично совпадающие с нашими /стр. 14/.

⁸ Конкретные ссылки на явления такого характера находятся, например, в статье В. Г. Плеханова, Искусство и общественная жизнь, сборник "Литература и эстетика", том I, Москва, 1958, стр. 175 и сл.

Что он ни в какой мере не предшествует /даже частично/ просветительству, а как бы становится "литературным проводником" идей просвещения. С этой точки зрения наш опыт доказал продуктивность сравнения, скажем, комедий Фонвизина /Недоросль в первую очередь/ с комедиями Мольера. Недоросль, само собой разумеется, ни более народен, ни более реалистичен; с точки зрения поэтики он в такой же степени классицистичен, как и комедии Мольера, но резко отличается от них именно большим удельным весом идей просветительства, а в связи с этим и наличием гораздо более явного резонанса.

В развитие европейского классицизма русский классицизм не внес ощутимого вклада. Но он представляет колоссальное значение для развития русской литературы именно тем ускоренным темпом, который он перенимал и усваивал на русской почве опыт западноевропейской литературы и подготавливал, таким образом, момент синхронизации.

В этой связи еще считаем целесообразным добавить, что, исходя из нашего опыта и не претендуя ни в какой степени на какой-либо вклад в фактическую разработку вопроса, понятие "просветительный реализм"⁹ нам представляется трудно маневрируемым. Не считая необходимым повторять доводы, приведенные и другими специалистами¹⁰, мы укажем лишь на то, что в плане сравнительно-типологическом понятие это просто не укладывается в рамки общепринятых представлений, т.е. — почему, например, басни Лафонтена иллюстрируют классицизм, а басни Крылова — просветительный реализм? Ведь с структурно-поэтической точки зрения между этими двумя рядами нет существенных различий. На каком основании нужно исключать Горе от ума из достижений русского классицизма? Непонятно.

Иногда создается впечатление, что стремление во что бы то ни стало урезать вклад классицизма в развитие русской литературы исхо-

⁹Мы имеем в виду, главным образом, как оно обосновано в фундаментальном труде Развитие реализма в русской литературе, в трех томах /4 книгах/, "Наука", Москва, 1972-1974.

¹⁰См., в частности, статью В.Марковича, Развитие реализма в русской литературе, "Вопросы литературы", Москва, 1976, № 3, стр. 98-106.

дит из общего представления о классицизме как о явлении генетически ущербном. Но ведь во Франции классицизм совпадает с моментом наивысшего расцвета литературы. В России же классицизм XVIII века не внес такого же значительного вклада в развитие европейских литератур не из-за своей "ущербности", а лишь потому, что в силу определенных, уже отмеченных нами исторических условий, новая русская литература лишь начиналась классицизмом. В начале же XIX века неоклассическая реакция, располагая гораздо более многосторонним опытом, увенчалась неоспоримыми художественными достижениями.

Но это последнее положение обязует нас коснуться еще одного вопроса, который был нами более подробно разработан в другом докладе¹¹, из-за чего здесь мы ограничимся лишь несколькими высказываниями. Идет речь о русском романтизме и о его соотношении с неоклассицизмом в начале XIX века. Чтобы не повторяться, напомним, что с типологически-сравнительной точки зрения романтизм, так, как он сложился в породивших его литературах /немецкой и английской/, весьма существенно отличается от того течения, которое включилось под тем же названием в большинство восточно-европейских литератур. Не случайно же многие исследователи и писатели /Горький, в первую очередь/ предпочитали говорить о двух, иногда даже о трех¹² различных типах романтизма. Мы же считаем правомернее выделить этот, т.н. "романтизм" в особую специфическую структуру¹³. Но, естественно, нет необходимости возобновлять спор. В этом выступлении мы имеем в виду нечто гораздо конкретнее. Как известно, зачинателем русского романтизма считается Жуковский. Но ведь Жуковский, да и ранее его Карамзин, выступая про-

¹¹ Романтизм и ускоренное развитие /славянских и неславянских/ литератур восточной и юговосточной Европы в XIX веке, доклад на У11 Международном съезде славистов /Варшава, 24-27 августа 1973 г./.

¹² Как, например, румынский литературовед Паул Корня в книге *Originalitate românească română* /Зарождение румынского романтизма/, Бухарест, 1971, стр. 13-14.

¹³ Симптоматично и то, что еще в конце прошлого века известный румынский писатель и ученый Александру Одобеску, между прочим, большой знаток и поклонник русской литературы, говоря о Будущем искусстве в Румынии, призывал своих соотечественников не перенимать ни классических, ни романтических моделей, а "идти собственным, другим путем" /А.И.Одобеску, Собрание сочинений, том II, Бухарест, 1955, стр. 18 и сл./.

тив классицизма, противопоставляли ему литературные модели, также заимствованные из западноевропейской литературы. Истинно и последовательно русские модели были созданы лишь Пушкиным. В то же время к концу второго и к началу третьего десятилетия XIX века создается своеобразное положение. С одной стороны, продолжается борьба новых течений с эпигонами классицизма, с другой – будущие декабристы /Рылеев, Кюхельбекер и др./ все категоричнее выступают против Жуковского, против его "направления", сводящегося, по словам Кюхельбекера, к попытке заменить "управление нами по законам Ла Гарпова Лицея и Батеева курса" . . . "оковами немецкого или английского владычества"¹⁴. Очевидно, по тем же причинам Рылеев считал неприемлемым разделение поэзии на классическую и романтическую. Очень своеобразную позицию занимал в этом отношении Пушкин. С одной стороны, он всячески поддерживал романтизм, как новое, молодое течение, с другой – аплодировал Катенину за то, что он отказывается от романтических форм, когда и они становятся модными, трафаретными¹⁵.

В сравнительно-типологическом плане картина представляется следующая. Если иметь в виду Жуковского, то русский романтизм является одним из ранних в европейских литературах. Но романтизм Жуковского был и непоследовательным и слабопродуктивным на русской почве, что, между прочим, было отмечено еще Белинским¹⁶. О романтизме Батюкова,

¹⁴Из статьи О направлении нашей поэзии, особенно лирической в последнее десятилетие, "Мнемозина", 1824, ч. II, стр. 40; см. Русские писатели о литературном труде, том I, Ленинград, 1954, стр. 237.

¹⁵"Таким образом, читаем в рецензии Сочинения и переводы в стихах Павла Катенина /"Литературные приложения к Русскому инвалиду" от I апреля 1833 г., № 26/ – был один из первых апостолов романтизма и первый, введший в круг возвышенной поэзии язык и предметы простонародные, он первый отрекся от романтизма и обратился к классическим идеалам, когда читающей публике начала нравиться новизна литературного преобразования" /А.С.Пушкин, Полное собрание сочинений в десяти томах, том VII, Москва-Ленинград, 1949, стр. 266-699/.

¹⁶Мы имеем в виду, главным образом, то, как объясняет Белинский, почему "периода, изначенного именем Жуковского, не было в русской литературе", т.к. "венцом" поэзии Жуковского являются его переводы, "в этом он самоубиен", но как автор оригинальных произведений "он является писателем, совершенно подчиненным влиянию Карамзина". Нужно еще добавить, что Белинский отнюдь не стремился умалить значение Жуковского развития русской литературы, но лишь уточняет характер этого значения: "это был путь подражания и заимствования – единственный возможный путь для литературы, не имевшей и не могшей иметь корни в общественной почве и истории своей страны". И, наконец, еще категоричнее: "Вообще быть народным значило бы для Жуковского отказаться от

как это известно, многие исследователи упоминают с объяснимыми огорчениями. О новой вспышке романтизма можно говорить в связи с тем большим резонансом, которым почти вдруг начинает пользоваться в России творчество Байрона. В то же время утверждению романтизма во многом способствовало и творчество молодого Пушкина, в особенности его южные поэмы. Но и этот подъем оказывается не длительным. Но желая т.о. ломиться в открытые двери, не будем останавливаться на общественном факте совершенно особого восприятия романтизма Пушкиным, на том, почему и по каким причинам он противопоставлял свое понимание "истинного романтизма". В связи с темой нашего доклада нам необходимо задержаться лишь на одной частности. Обыкновенно, определенный "отход" Пушкина от романтизма связывается с событиями декабря 1825 г., приведшими к крутому "перелому" в его жизни, воззрениях и т.д. Само собой разумеется, такого рода объяснение привлекательно; 1825 год действительно стал вехой в истории России, в силу чего исследователи как бы стихийно связывают с ним и другого рода "повторы". Все же, когда идет речь о Пушкине, факты не подтверждают такого рода сближения. Ибо, как это явствует из его переписки, пересмотр поэтом своих юношеских позиций начался значительно раньше¹⁷. Не случайно Плеханов впоследствии очень прозорливо раскрыл в Цыганах "обнажение ахилесовой пяты романтизма"¹⁸.

Суммируя сказанное, мы получаем возможность более точно определить сущность одного из тех вопросов, с которыми мы сталкиваемся при преподавании истории русской литературы студентам филологам, обладающим определенной литературоведческой подготовкой: очень важно помочь своей натуре, от своего духа, словом, от самого себя" /В.Г.Белинский, Полное собрание сочинений, том VII, Москва, 1955, стр. 141-142, 167, 197/.

¹⁷ Ведь еще в 1823 г., сообщая А.И.Тургеневу по его просьбе "текст оды на смерть Наполеона", вслед за последней строфой /Да будет омрачен позором/ тот малодушный, кто сей день/ безумным возмутит укором твою развенчанную тень! / Хвала! Ты русскому народу/ высокий жребий указал// и миру вечную свободу/ из мрака ссылки завещал . . . /, Пушкин добавляет: "эта строфа ныне не имеет смысла, но она писана в начале 1821 г. - впрочем, это мой последний либеральный бред, я закалялся и находился на днях подражание басне умеренного демократа И/суса/ Х/риста/ /Изиди сеятель сеяти семена своя/: вободы сеятель пустынной . . ." - и т.д. /Пушкин - критики, Москва, 1950, стр. 46/.

¹⁸ См. Пушкин в русской критике, Москва, 1953, стр. 537.

им образовать ту систему соотношений, которая вооружила бы их возможностью более или менее отчетливо как бы "включить" русскую литературу в общий процесс европейского литературного развития¹⁹. В этой перспективе, своего рода центральным аспектом оборачивается адекватное выявление содержания "поворота", свершенного Пушкиным²⁰. Ввиду этого сравнительно-типологический подход абсолютно необходим. До Пушкина самобытность русской литературы выявлялась, главным образом, в том, как она перенимала западноевропейские модели. Вопрос о том, в какой степени они – как таковые – приемлемы для русской литературы, просто не ставился, Кармзин восстал против классицизма не потому, что он не соответствует, мол, тем или иным эстетическим требованиям русской общественности, а потому, что он устарел на западе. Посмотрите, как бы обратился он к своим собратьям, существуют модели гораздо более совершенные. Жуковский, как мы видели, также упивается новыми открытиями. И т.д. Таким образом, в допушкинский период вышеопределенная нами система соотношений выявляется без особых затруднений. Главным критерием является предпочтение тем или иным автором, той или иной группой тех или иных западноевропейских моделей. Пушкин же под вергает критике не то или иное предпочтение, а всю систему такого рода соотношений. В этой связи возможно и т.с. своего рода "новое прочтение" известных высказываний Достоевского. Пушкин смог органически включить в свое русское творчество и весь опыт западноевропейской культуры именно потому, что он подходит к ее свершениям с совершенно новым мерилom. Он первый заговорил со своими европейскими "собратьями" как равный с равными. Процесс освоения западноевропейских моделей оканчивается, русская литература оформляется как новая европейская литература со своими и еще нужно добавить – чрезвычайно запечатляющимся лицом.

¹⁹ На филологических факультетах Румынии, кроме истории литератур по специальности А и Б/, студентам еще преподается краткий курс всемирной литературы, теория литературы, спецкурс по сравнительному литературоведению, эстетика и поэтика.

²⁰ Не только среди студентов, но и более широких литературоведческих кругов, вызвало большой интерес утверждение, что "поворот", произведенный Пушкиным в истории русской литературы, как бы "объясняет" то, что в румынской было начато Василе Алкесандри и завершено Михаем Эминеску.

Все сказанное до сих пор, конечно, не ново и не претендует на новизну. Нами руководит лишь желание доложить конгрессу о том, с какими трудностями мы сталкиваемся, образно выражаясь, когда нас как бы хватает за горло обязанность объяснить студентам сущность того нового звучания русской литературы, которое начинается от Пушкина. Ибо методологически мы задачу эту перед нашими студентами не можем разрешить иначе, как путем сопоставления. Что Пушкин в юношеский период по-своему вбирал традиции классицизма, что затем, главным образом, в годы южной ссылки, основательно переработал и скопившийся до него опыт европейского романтизма, доказать и показать не трудно. Что он не довольствуется этим, тоже ясно. Что он возвышается до какого-то нового синтеза, опять-таки не вызывает сомнений. Но в чем суть этого нового? Вот как, нам кажется, звучит то, что условно можно было бы назвать "камнем предковенения".

Существует довольно распространенное мнение, что, творчески впитав и переработав традиции классицизма, сентиментализма, романтизма, фактически всей предшествующей европейской литературы, а с другой стороны, чрезвычайно остро ощутив самобытность русского художественного творчества, в первую очередь, народного, Пушкин закладывал фундамент русского реализма²¹. В такой постановке вопроса есть определенная закономерность, но в то же время она нас сталкивает с новыми трудностями, ибо находится в вопиющем противоречии с той типологической стадильностью, о которой мы упоминали в начале нашего изложения.

С точки зрения сравнительно-типологической считается общепринятым, что художественный реализм как направление является течением послеромантическим, более того — что его моторным, динамическим фактором нельзя не считать антиромантическую реакцию.

²¹ Именно так аргументируют положение о том, что "Пушкин — основоположник реализма в русской литературе и первый по времени реалист среди западноевропейских писателей", авторы одной из университетских историй русской литературы XIX века: "воссоздавая интеллектуальный и нравственный облик человека, его переживания, Пушкин явно преодолевает и рационализм литературы XVIII в., увлечение сферой разума в изображении человека и то безбрежное своеобразие в изображении невообразимых порой страстей, которое было присуще романтикам" /История русской литературы XIX века, под редакцией Ф.М.Головенченко и С.М.Петрова, издание второе, том I, Москва, 1963, стр. 306/.

Это вновь обязывает нас к небольшому отступлению. Конечно, все зависит от того, какое содержание вкладывается в понятие "реализм". Нам представляется, что многие несогласованности имеют своим источником необоснованную идентификацию таких понятий, как "реализм" и "реалистичность". Для нас "реализм" – понятие историко-литературное²². Это направление – определенный этап литературного развития. В то же время "реалистичность" – качество вневременное, более или менее реалистичными могут быть произведения, относящиеся к самым различным эпохам и направлениям²³. С этой точки зрения многие произведения Пушкина подчеркнута реалистичны, на что указывали исследователи многих стран, в том числе и у нас в Румынии²⁴. Но в связи с поднятыми здесь вопросами это нам кажется не существенным, ибо как бы ни были реалистичны те или иные произведения Пушкина, их с историко-литературной точки зрения к реализму отнести нельзя, как невозможно было бы объяснить влиянием Канта философию Платона.

Как мы это утверждали в другой нашей работе, согласно нашему пониманию, возникновение русского, как и любого другого национального реализма иначе, как антиромантической реакцией объяснить здесь

²²См. в этой связи наши работы: К вопросу о "реализме" по данным славянских культур / доклад на VI Международном съезде славистов, Прага, 7-13 августа 1928 г., *Romanoslavica*, XVI, Бухарест, 1968, стр. 227-256; *Realism, Structura generală și modalități naționale*, *Revista de istorie și teorie literară*, XXI, Бухарест, 1972, № I, стр. 43-54; Русский реалистический роман как явление в процессе развития мировой литературы / "Русская литература", Ленинград, 1973, № 3, стр. 24-36.

²³Говоря это, мы вовсе не отказываемся от наших представлений относительно "полярных" тяготений литературы к романтизму и реализму. Но в данном предложении мы лишь определяем – и несомненно, более или менее условно – одну из существенных сторон художественности, а именно то, что произведение искусства как "вещь" всегда выражает себя и тем или иным "подходом" к извечному противоречию между идеалом и действительностью. А это в силу того, что – как это особенно ярко выявляется в свете марксистско-ленинской концепции о сущности человеческого – совпадение идеала с действительностью всегда относительно и переходяще, в то время как противоречие между ними в исторической перспективе абсолютно. Из-за этой-то "нетерпимости" художественное творчество – всегда и неминуемо – будет тяготеть или к реалистичности или к романтичности, но в самом процессе развития тяготение это воплощается пестрой гаммой различнейших течений, из которых лишь некоторые несут названия, созвучные "полярным тяготениям", и лишь из-за их более осязаемой близости к вышеуказанным "родовым" /по Дж.Кэлинеску/ категориям.

²⁴Мы имеем в виду интереснейшие работы о Пушкине румынского философа и литературоведа И.Бибери.

нельзя²⁵. Повторять наши доводы нет смысла, но мы хотим лишь отметить, что контр-аргументы Г.М.Фридландера нас не убедили, в частности, и потому, что фактически подменяют один вопрос другими. Как мы это попытались доказать на конкретных примерах в нашем выступлении на Бухарестском коллоквиуме по сравнительному литературоведению в сентябре 1974 г.²⁶, замена определения описанием в плане историко-литературном и сравнительно-типологическом ничего существенного дать не может. Само собой разумеется, что русский реализм перенял художественный опыт, накопленный предшественниками. Но в этом ничего исключительного нет. Это просто одна из закономерностей любого литературного развития. Любое новое литературное течение, каким бы иконоборческим оно ни было, отрицая будто и всю традицию, хотя бы и самим этим отрицанием переосмысляет предшествующий опыт. Вопрос не в этом, а в том, что возникновение нового направления в литературе невозможно без контекстации. А что "натуральная школа" как "зародыш" русского реализма выросла из контекстации, никто, как нам кажется, отрицать не станет. Но какое отношение может иметь Пушкин к этой контекстации?

Итак, вернемся обратно. Вершиной русского романтизма мы считаем творчество Лермонтова. После чего следует быстрый упадок, эпигонство, обильно питающее антиромантическую реакцию²⁷. Но характерно, что в

²⁵ Конечно, при наличии более или менее развитого предшествующего романтического течения. На вопрос, какие формы принимает реализм в тех литературах, которые достигают синхронизации с общеевропейским литературным развитием на более поздних стадиях, мы попытались дать ответ в нашем докладе о Генезисе реализма в Балканских и юго-восточноевропейских литературах на Международном конгрессе по юго-восточноевропейским исследованиям /Бухарест, 4-10 сентября 1974 г./.

²⁶ La littérature comparée et la sociologie de la littérature, I, Бухарест, 1974, стр. 123-130.

²⁷ Напомним, что, как мы уже на это указывали в одной из вышеупомянутых работ, введение в этом плане термина "псевдоромантизм" для определения, скажем, поэзии Бенедиктова, согласно нашей точке зрения, ничего кроме путаницы не дает. Ибо термины "реалистический", "романтический", "символический", "футуристический" и т.д. не являются оценочными. Одно и то же течение включает и более высокие, и более низкие, с художественной точки зрения, свершения. Структурно эпигонский романтизм также романтичен, как и творчество Лермонтова. Скорее даже в силу своего органического стремления к трафаретности эпигонское порождение блестящих течений, как правило, более наглядно или т.с. более "скелетно" выявляет систему предпочитаемых этим течением приемов.

реакции этой, несмотря на то, что как будто бы русский классицизм к тому времени был давно почившим явлением, чувствуется и явно анти-классицистическая направленность. Белинский называл одну из школ, с которой он боролся, "риторической"²⁸, что, на наш взгляд, симптоматично.

Пушкинское критическое отношение к "прошлому" русской литературы было направлено и против подражательного классицизма и против подражательного романтизма. Именно это оправдывает в глазах многих утверждение, что путем двойного противопоставления Пушкин закладывал фундаменты нового метода – реализма. Но в сравнительно-типологической перспективе утверждение это не выдерживает критики.

Мы предлагаем другой подход. И классицизм, и романтизм как европейские литературные течения возникли на общественно-исторической почве, во многом отличающейся от русской, да и вообще от восточно- и юго-восточно-европейской. Поэтому-то они и воспринимались и осваивались скорее как модели, стимулирующие развитие, но не могущие довести его до обретения данной национальной литературой собственного лица. Из этих перекрестных воздействий должна была возникнуть новая структура и колоссальная роль Пушкина, не только в русской, но и в европейской литературе вытекает из того, что гением своим он воплотил этот естественный процесс в непреходящие художественные ценности. Пушкин является крупнейшим представителем той третьей структуры в европейской литературе, которую мы условно называли "классико-романтической".

Конечно, в своем рвении вывести русскую литературу из состояния "ничтожества" по отношению к западно-европейской Пушкин был не одинок. Каждый своим путем, стремились к тому же и другие крупные писатели его времени. Но ни у одного из них стремление это не породило столь многогранной формы, как у Пушкина. Крылов и Грибоедов увенчали высоко-художественными свершениями уже безусловный русский классицизм. Лермонтов – продолжая во многом Пушкина – придал все же особый блеск романтической русской литературе. Имя Гоголя правомерно связыв-

²⁸ См., например, Ответ "Москвитянину", ук. изд., т. X, стр. 240 и сл.

вается с последующим этапом. Пушкин же был зодчим совершенно новой структуры, непредвидимо синтезирующей классическую традицию с романтической новизной.

Такого рода вывод ведет, как нам кажется, и к более четкому выявлению – опять-таки в типологически-сравнительном плане – специфики русского реализма. В этой связи напомним нашу точку зрения о том, что конкретно-художественное возникновение каждого нового течения во многом зависит от порождающей его контекстации. В русской литературе эпигонская "риторическая" школа была эпигонской и по отношению к классицизму, и по отношению к романтизму. Возможно, что именно это имел в виду и Белинский, утверждая, что "и многие из писателей неестественной риторической школы горячо стали за романтизм; но это произвело в них только какую-то странную смесь /подч. мной – М.Н./
====
старых установившихся понятий с новыми неустановившимися"²⁹. Не боясь парадоксов, мы могли бы сказать, что "классически-романтический" синтез оформился в русской литературе как бы на двух качественных полюсах. С одной стороны, на художественной вершине Пушкинской самобытности, а с другой – "на дне" литературного производства апологетического направления, представленного Кукольниковом, Бенедиктовым, Булгариным и пр. Парадокс в том, что, будучи в полярном противостоянии с аксиологической точки зрения, типологически оба явления принадлежат к той же структуре. Булгарин не только заимствовал из произведений Пушкина факты и ситуации для своих романов, но все течение, во главе которого он стоял, было, по отношению к Пушкину, эпигонским, жалко эпигонским. Как нам кажется, это в определенной степени объясняет, почему, говоря о новом этапе, в который вступает русская литература, Белинский считал, что "поворотную" роль сыграл не столь Пушкин и ни Лермонтов, а что для этого должен был выдвинуться писатель нового типа /Белинский имел в виду Гоголя/³⁰. Недоценка Пушкина Чернышевским и его последователями также как бы проясняется вышесказанным. Не случайно же сдержанность Чернышевского проявляется именно по отношению

²⁹ Там же, стр. 242.

³⁰ См., например, Взгляд на русскую литературу 1847 г., ук. изд., т. X, стр. 291 и сл.

к зрелому, т.е. наиболее синтетическому периоду творчества Пушкина³¹. Преклоняясь перед Пушкиным, русские реалисты не только продолжали его, но и противостояли ему, так же, как почти через сто лет крупнейшие русские писатели начала XX века будут противостоять Толстому, столь же проникновенно преклоняясь перед его гением.

Итак, в сравнительно-типологическом плане специфически русская констелляция, породившая реализм XIX века, характеризуется и тем, что является течением не только антиромантическим, но и выступившим против "смешанного" классицистически-романтического эпитонизма, аполетического по содержанию. Поэтому с одной стороны русский реализм выдвинул на первый план требование критичности, а с другой – выступал за полную естественность, т.е. против всякого рода условности, нарушившей целостность последовательной реалистичности. Напомним, что еще Белинский ставил в упрек молодому Достоевскому его отклонение от элементарной правдоподобности. А впоследствии Добролюбов построит на основе указанных критериев свою теорию "реальной критики"³².

Что русский реализм является крупнейшим европейским реализмом XIX века, факт настолько общепризнанный, что особо останавливаться нам на нем не представляется необходимым. В работе со студентами это положение может быть без труда расположено как исходное. Несколько

³¹ "До Пушкина не было в России истинных поэтов; русская публика знала поэзию только по слухам, из переводов или по слабым опытам, в которых искры поэзии гасли в пучинах реторики или в льдах внешней хорошей отделки. Пушкин дал нам первые художественные произведения на родном языке, познакомив нас с неведомою до него поэзией. На этом был, главным образом, основан громадный успех его первых произведений. Другая причина энтузиазма, им возбужденного, заключалась в том, что по увлечению молодости Пушкин согревал их теплотой собственной жизни, не чуждой стремлениям века, до известной степени заманчивым и для нашего тогдашнего общества. Последующие его произведения, не представляющие уже интереса первых даров поэзии русскому обществу, успешнее вкусить ее из первых произведений Пушкина, не могли возбуждать энтузиазма, который пробуждается только новым. Холодность публики усиливалась холодностью самих произведений, которые имели перед прежними то преимущество, что были совершеннее в художественном отношении, но в которых общество не находило уже ничего, имеющего связь с его жизнью. Торжество художественной формы над живым содержанием было следствием самой природы великого поэта, который был по преимуществу поэтом". Н.Г.Чернышевский, Собрание сочинений в пяти томах, том III, Москва, 1974, стр. 121-122/.

³² "Таким образом, признавая за литературой главное значение разъяснения жизненных явлений, мы требуем от нее одного качества, без которого ей не может быть никаких достоинств, именно – правды" /Луч света в темном царстве, Н.А.Добролюбов, "Избранные сочинения", Москва-Ленинград, 1947, стр. 293./.

чески/ был символизм. Р.Уэллек так и определяет символизм, как термин, адекватный для наименования литературного периода "после упадка реализма и натурализма XIX века и до появления новых авангардных течений — футуризма, экспрессионизма, сюрреализма, экзистенциализма и др."³⁶. Другие историки литературы, как, например, Марсель Ремон или Хуго Фридрих, предпочитают говорить вообще о "новой поэзии", ведя ее родословную от Эдгара По и Бодлера³⁷. Очевидно, в интересах более удобного обобщения в литературноведческом обиходе, часто встречается и определение этого этапа как этапа, которым начинается господство модернизма в литературе³⁸.

По отношению к русской литературе такого рода постановка вопроса многими считается неприемлемой³⁹. А основным аргументом, как правило, выдвигается неоспоримый продолжающийся расцвет реализма. И действительно, трудно говорить об упадке реализма в период, когда продолжает создавать свои бессмертные произведения Л.Н.Толстой, к которому принадлежит большая часть творчества Чехова и Короленко, все — безусловно реалистическое — дореволюционное творчество Горького, Бунина, Куприна и даже — с некоторыми оговорками — Леонида Андреева. Ведь каждый знает, что новые литературные течения /символизм, а затем акмеизм, футуризм и пр./, обновив и чрезвычайно обогатив русскую поэзию, мало что дали прозе и драматургии, где главную действующую роль продолжали играть реалисты. И с точки зрения исключительно количественной — наибольшее число высокохудожественных произведений непереходящего значения было создано и на этом этапе развития русской литературы в русле реализма.

Все это неоспоримо, но несмотря на это мы все же считаем определя-

³⁶Ук. изд., стр. 410.

³⁷Марсель Ремон, *De Baudelaire au surréalisme*, румынский перевод, Бухарест, 1970; Хуго Фридрих, *Die Struktur der modernen Lyrik*, румынский перевод, Бухарест, 1969.

³⁸Мы считаем этот термин неадекватным, ибо "модернизм" — понятие относительное; фактически "модерным" всегда считается все новое, современное; а раз так, то все то, что сегодня считается "модерным", завтра может им не быть.

³⁹Напомним, напр., какие бурные споры вызвало на VII Международн. съезде славистов в Варшаве /21-27 авг. 1973/ сообщение польского ученого Э.Забранского о месте русского модернизма в литературном процессе.

щей чертой последнего предреволюционного этапа в развитии русской литературы – бурное вторжение и расцвет новых, вышеперечисленных литературных школ. Нам кажется, что с этой точки зрения в сравнительно-типологическом плане между развитием русской литературы, с одной стороны, и западноевропейской – с другой, нет существенных различий.

Но, утверждая это, мы чувствуем себя обязанными сделать определенное уточнение. Мы считаем, что с методологической точки зрения, говоря о любом "новом этапе" в развитии любой литературы, главной задачей является по возможности более точное выявление того, чем он отличается от предыдущего. Ведь если хронологически выделяемый этап структурно не отличается от предыдущего, то такого рода выделение вообще вызывает недоумение. И именно поэтому возникновение и расцвет новых литературных течений в конце XIX и начале XX вв. является характерной чертой развития русской литературы на этом этапе, не в силу того, что в русле этих течений были созданы наиболее значительные, с художественной точки зрения, произведения /вопроса относительной эстетической значимости различных произведений мы здесь не касаемся/, а потому, что возникновение и расцвет этих течений было тем новым, что отличает этот этап от предыдущего. Ведь никто, как нам кажется, не станет отрицать, что, не принимая новых тенденций, сопротивляясь им, все же почти все писатели реалисты испытали и их воздействие хотя бы в силу необходимости им противостоять.

Но предчувствуется и другое возражение. "Новое" на новом этапе проявлялось иначе. Новое вытекало из того, что русская общественная жизнь вошла в новый, уже пролетарский этап развития революционного освободительного движения. Бурно утверждает себя пролетарская поэзия. Развивается марксистская критика. Революционные события накладывают свой отпечаток на тематику литературы. Начинается размежевание по новым критериям. И т.д.

Все это опять-таки неоспоримо. Но не относится к той стороне вопроса, которую мы здесь рассматриваем. Ведь если трезво смотреть на вещи, нельзя не признать, что пролетарская поэзия была явлением, скорее культурно-общественным, чем литературным. Марксистская критика

действительно ощутимо способствовала эстетическому воспитанию революционных сил, но на литературное развитие как таковое не могла еще влиять в том же масштабе, как после революции⁴⁰. В литературной сфере она воспринималась скорее как ответвление культурно-исторической школы⁴¹. А что касается воздействия революционных событий, то они влияли на всю литературу. Не подлежит сомнению, что и русский реализм начинает еще больше отличаться от западноевропейского и новые течения - символизм, футуризм - идут по существенно другому пути, чем одновременные западноевропейские⁴², именно из-за влияния на них революционных событий; но это не ведет к изменению их художественной структуры, не сглаживает разграничения. Не подлежит сомнению, что вся система соотношений между различными тенденциями под влиянием исторической действительности складывается в России иначе, чем на западе⁴³, но несмотря на это реализм остается реализмом, символизм - символизмом, футуризм - футуризмом и т.д.⁴⁴.

Из чего следует, что, если иметь в виду не тематику, не удельный

⁴⁰ Из литературно-критических статей В.Воровского /см. В.В.Воровский, Литературно-критические статьи, Москва, 1956, стр. 440-450/ лишь 11 было напечатано в крупных журналах и тематических сборниках, 6 /из которых и такая важная, как О буржуазности модернистов печатались в газетах, а 4 при жизни автора вообще не печатались.

⁴¹ В Истории русской литературы XIX века под редакцией Д.Н.Овсянко-Куликовского среди авторов числятся С.А.Венгеров, П.И.Сакулин и Г.В.Плеханов, но и Ю.М.Айхенвальд, Р.В.Иванов-Разумник и многие др.

⁴² А.А.Блок утверждал, например, что русское литературное направление лишь "по случайному совпадению носило то же греческое имя "символизм", что и французское литературное направление" /"Без божества, без вдохновения", Собрание сочинений в восьми томах, том У1, Москва-Ленинград, 1952, стр. 177/. Со своей стороны Маяковский не раз указывал на отсутствие генетической связи между русским и итало-французским футуризмом /см. В.Катаян, "Маяковский. Литературная хроника, Москва, 1948, стр. 52/.

⁴³ Например, несколько неожиданной оказалась поддержка футуристов частью марксистской критики /см. Н.Ф.Чужак, Под знаком жизнестроения, ЛЕД, Москва, 1923, № I, стр. 12-39/.

⁴⁴ Интересные соображения находим с этой точки зрения в докладе А.Блока, О современном состоянии русского символизма, зачитанном 8 апреля 1920 г. на заседании "Общества ревнителей художественного слова". Анализируя, в какой степени и как революционные события отразились на символизме, что несмотря на него истинные символисты остались символистами, ибо революция свершилась и в "иных мирах" и лишь те могут считаться символистами, для которых "те миры" существуют. "Тем, кто величает нас "апостолами сна и смерти" позволительно задать вопрос, где были они в эпоху "тези" и "антитези". Или они тогда еще не родились и просто ни о чем не подозревают? Имели они эти видения или нет, т.е. символисты они или нет?" /Ук. изд., том У, стр. 431-432/.

вес тех или иных идейно-общественных влияний, а структурное разветвление литературы, т.е. то, что нас интересует в сравнительно-типологическом плане, то тем новым фактором, который придал новый облик развитию русской литературы в конце XIX века и в начале XX века и этим выделил этот отрезок времени как этап, является возникновение и расцвет новых, т.е. /- и неудачно называемых/ модернистских течений.

+ +
+

Что касается развития русской литературы в послереволюционный, советский период, то нам представляется целесообразным затронуть три аспекта.

Во-первых, несколько слов о литературе 20-ых годов. В плане сравнительно-типологическом период этот представляет собой интерес не только с историко-литературной, но и с теоретической точки зрения, ибо, как нам кажется, являет разительный, мы даже сказали бы единственный пример чрезвычайно сильного и непосредственного воздействия общественно-исторических событий на литературный процесс. Часто приводимое сравнение как бы само собой напрашивается. Французская революция XVIII века, став вне всякого сомнения поворотным пунктом во многих отраслях человеческой деятельности, собственно литературе и даже вообще искусству не принесла ничего существенно нового. Русская же революция 1917 г. породила и колоссальный взрыв художественной деятельности. Само собой разумеется, объяснение этого контраста предполагает тщательный сравнительный анализ. Для такового у нас нет ни средств, ни времени. Но на одно обстоятельство все же хочется обратить внимание. Разрушая феодальный строй, французская революция в то же время стихийно стремилась заменить его другим, тоже эксплуататорским и к тому же по своему существу мистификационно-эксплуататорским строем. Тогда, народное движение этому воспрепятствовать не могло. Отсюда культ условностей, так образно описанный Марксом в его книге Восемнадцатое брюмера Луи Бонапарта - "В классически строгих традициях Римской республики гладиаторы буржуазного общества нашли идеалы

и художественные формы, иллюзии, необходимые для того, чтобы скрыть от самих себя буржуазно-ограниченное содержание своей борьбы, чтобы удержать свое воодушевление на высоте великой исторической трагедии"⁴⁵.

Художественным откликом этого благородного маскарада естественно стал своеобразно приуроченный к новым задачам строгий нео-классицизм⁴⁶.

Художественный взрыв, последовавший за этим периодом и будучи его контестацией, был своеобразно направлен острием движения скорее против исторических преобразований. Порожденный буржуазной революцией романтизм не был ее выражением – а в известной степени, даже ее отрицанием.

Великая Октябрьская социалистическая революция в этом отношении коренным образом отличается от французской революции XVIII века. Приход к власти пролетариата в союзе с трудовым крестьянством означал не замену одной формы угнетения другой, а создание – впервые в истории – предпосылок для полной ликвидации любой эксплуатации человека человеком. Это наложило колоссальной силы отпечаток на все художественное творчество. На очередь дня стал вопрос не о замене одних условностей другими, а о категорическом отказе от всяких условностей. Лозунг "искусство как жизнестроение" вырос, так сказать, на этой почве также естественно и непринужденно, как растает все живое на земле.

Из опыта нашей педагогической деятельности мы можем сделать следующие предварительные выводы. При контакте с русской / да и не только русской / советской литературой 20-ых гг. сразу бросаются в глаза на самой поверхности находящихся под руками факторов две новых черты литературного развития:

– с одной стороны, бурное вторжение новой тематики; если не сама революция, то во всяком случае отношение к революционным событиям сразу становится доминирующей и даже почти единственной, заслуживающей внимания темой. Жизненный поток врывается в литературное хозяйство, разрушая на своем пути все преграды;

⁴⁵ К. Маркс и Ф. Энгельс, Сочинения, том VIII, Москва, 1967, стр. 120.

⁴⁶ См., например, Альберт Собуль, La Revolution française, румынский перевод, Бухарест, 1962.

— с другой — также бурно и непринужденно растет художественное, формальное экспериментаторство; нам кажется, нет в мире другой литературы, которая за столь короткий срок /десять, максимум пятнадцать лет/ творчески переварила бы такое количество разнообразнейших опытов. С этой точки зрения ситуация, сложившаяся в советской литературе 20-ых годов, противоположна существующей в конце XVIII века во французской. Не сдержанность, а наоборот, безудержная свобода, упоение экспериментом как таковым.

Так вот — вопрос, представляющий особый, по нашему мнению, интерес, приблизительно можно было бы сформулировать следующим образом: существует ли между вышеочерченными двумя аспектами органическая связь?

Мы считаем, что да.

Наши оппоненты, возможно, возражат, что экспериментаторство не было порождено революцией, что послереволюционный этап его унаследовал от предыдущего и что увлечение экспериментом характерно после первой мировой войны и для других европейских литератур и т.д.

Все это говорит лишь о том, что назрела острая необходимость углубленного сравнительного изучения различных авангардных движений в литературах 20-го века. А в ожидании такового ограничимся лишь некоторыми предварительными замечаниями. Литературный авангард был везде и повсюду движением антибуржуазным. Но, — и в этом парадокс, — зародившимся в недрах буржуазной культуры. Или — выражаясь социологически — художники восстают против своих хозяев⁴⁷. Казалось бы: враги наших врагов — наши друзья. И это ощущение братства по оружию с рабочим классом было присуще многим художникам бунтарям, начиная от Верлена и Рымбо и до наших дней. Но, как правило, в условиях капиталистического государства художникам чрезвычайно трудно найти путь к но-

⁴⁷ Само собой разумеется, выражение надо принимать как метафору. Более подробно мы изложим эту нашу рабочую гипотезу в нашем сообщении на VII Международном эстетическом конгрессе /Бухарест, 28 VIII — 2 IX 1972 г.; см. — *L'artiste et la société. Les structures et le statut d'artiste*, в журнале "Analele Universității București, Estetica", XXI, 1972, стр. 101-106; и также "Социология литературы" и ее перспективы, в сборнике "Современные проблемы литературоведения и языкознания", к 70-летию со дня рождения академика Михаила Борисовича Храпченко, Москва, 1974, стр. 118-124. В основном мы исходим

вой аудитории. В этом была их трагедия. Судьба чешского поэтизма, с этой точки зрения, чрезвычайно поучительна.

Не подлежит сомнению, что по существу своих экспериментально-эстетических программ различные "левые" течения советской литературы мало чем отличались от западно-европейского литературного авангарда. Но в отличие от своих собратьев, они нашли новую аудиторию, революция наполнила их совершенно новой энергией, придала их страстным поискам нечто до тех пор неизведанное — общественную целеустремленность.

Какой бы пестрой, многогранной, многокрасочной и даже разрозненной ни казалась бы русская советская литература 20-ых годов, даже при беглом ознакомлении с ней наших студентов /по независящим от нас причинам она не может не быть, в конечном итоге, беглым/ бросается в глаза спакушева ее общая черта — безусловная убежденность в том, что литературное творчество немислимо вне его общественного признания.

Если мы будем отталкиваться от довольно ходкой в наше время — и на наш взгляд верной, хотя бы в ее исходной позиции — концепции, согласно которой фактическая история литературы опирается на тройственное соотношение — автор—произведение—аудитория, то нельзя не признать, что ни в одной другой литературе это взаимообусловленность не оголилась с такой наглядностью, как в советской литературе 20-ый годов.

Да простится нам в этом месте небольшое лирическое отступление. Сегодня никто не отрицает, что в 20-ых годах советские писатели обогатили не только русскую, но и всемирную литературу непревзойденными свершениями. Но когда речь заходит о творческих дискуссиях тех лет, то почти в таком же "единогласии" все начинают кривить ртом. Мол, куда ни глянь, были лишь ошибки, да ошибки. Пролеткультовцы не признавали классического наследия, формалисты чурались вопросов идеологиче-
из констатации, что художник создает ценности, не являющиеся предме-
тами первой необходимости, но в то же самое время отвечающие другого
рода потребностям общества. Т.е. и художник "обслуживает" общество
/или отдельные классы, группы, слои и т.д./ и поэтому "хозяева" дол-
жны заботиться о том, чтобы и ему были обеспечены, иначе чем прямым
производителям, необходимые для жизни и для творчества условия.

ского содержания, социалистическая школа все вульгаризовала, рапповцы орудовали одной лишь дубинкой и т.д. Ну, как не разразиться недоумением? Откуда такая единовременность? С одной стороны – мощный взлет творчества, с другой – беспомощность творческих дискуссий!

Действительно, словесные дуэли в то же время были отчаянные. Соревнующиеся группировки спорили между собой так, что по словам Маяковского, "аж глотки просили лужения". И естественно, в пылу полемики противники доходили не раз до чудовищных преувеличений. Но все это, на наш взгляд, лишь издержки.

Суть дела, как нам кажется, в другом. Революция, переворотившая "миров основы", с небывалой силой выбросила на улицу и скрывающуюся до тех пор в артистических салонах художественную лабораторию. Впервые после длительного перерыва аудитория вновь включилась в диспут на равных правах с авторами.

Ведь представьте себе, что по мановению какой-то волшебной палочки, в результате какого-то сверхестественного землетрясения, в средневековьи, вдруг оказались выброшенные на улицу все скрывающиеся до тех пор в подвальных и полуподвальных помещениях лаборатории алхимиков. И вот одиночку сбросила толпа. Толпа, как всегда, любопытная. – А ну-ка, покажи, что это там у тебя? Что за фокус? Золото выделять? О-го-го! И что-ж, получается? Дай-ка взглянуть. Да, вот чудеса! – вроде похоже. Различные людские сосредоточия начинают обмениваться опытом. – Что там у вашего? Не идет? А у нашего, ты смотри, какой кусочек выдупился! Не тронь! Куда тебе до такой серьезности? Закипают споры, какое золото лучше? Из разрозненных групп болельщиков образуются партии. Дело доходит даже до потаковок. Не знаю как у других, но у меня такого рода воображенная картина рождает непреодолимое искушение тут же подискать какого-либо талантливого сценариста и предложить ему "идею". Какой фильм мог бы получиться!

Конечно, любое срвнение хромает. Но событие такого же порядка свершилось, на наш взгляд, и на русской литературной улице после Октябрьского землетрясения. В плане литературоведческом оно особенно

интересно и тем, что вдруг чрезвычайно обнакало литературный процесс. Разнообразнейшие пласты художественного претворения, иногда фактически отделенные тысячелетиями друг от друга, вдруг столкнулись и стали в равной мере современными. Искусство свеществолось и в результате стало таким молодым, каким не было с Периклевских времен.

Отсюда острая необходимость сравнительного подхода; систематическое сопоставление резко помолодевшей советской литературы с непрерывно омоложения западноевропейской не может не дать богатейшего материала для более адекватного понимания сущности художественного.

В конкретной педагогической практике не представляет трудности убедить студентов в том, что послеоктябрьская русская /и вообще, советская/ литература вклиняется в мировой литературный процесс обособленным явлением. Наиболее бросающимся в глаза доказательством выступает ее содержание – многоидейность. Но с литературоведческой точки зрения выделение только этих черт нам представляется недостаточным. Основной задачей мы считаем выявление того колоссального художественного опыта, который был накоплен советской литературой – с исторической точки зрения за невероятно короткий срок.

Проиллюстрируем это положение в первую очередь на судьбе пролетарской литературы. Нам уже приходилось писать о том, сколько путаницы происходит иногда из-за того, что не учитывается головокружительно быстрая метаморфоза таких понятий, как "пролетарская литература", "пролетарский писатель" и других, связанных с ними терминов⁴⁸. Вскользь

⁴⁸ Приведем лишь один пример. В книге В.Иванова Формирование идейного единства советской литературы, 1917–1932, автор цитирует из брошюры В.Фриче Пролетарская поэзия /1919 г./: "Пролетарская поэзия – это очевидно поэзия, созданная пролетариями и, прежде всего, индустриальными рабочими, во-первых, такими, которые творя не порывают вместе с тем со своим классом, с производством; во-вторых, такими, которые работали на фабриках и заводах, а потом, порвав со своей средой, обособились в интеллигенцию пролетарского происхождения; наконец, к ним можно присоединить, хотя с некоторой натяжкой, поэтов, родители которых были пролетариями и которые духовно продолжали жить одной жизнью с рабочим классом", – и раздражается исполненной негодования тирадой: "как видно, пролетарским может быть только поэт, биологически связанный по происхождению с пролетариатом. Абсурдность подобного утверждения очевидна" /стр. 150/. Нам кажется, что очевидна абсурдность реплики. Ведь ясно, что в 1919 г., говоря о "пролетарской поэзии", Фриче имел в виду нечто совершенно другое, чем то, что к концу 20-х годов оформилось в международном масштабе как течение "пролетарской литературы". В 1919 г. спор о том, в чем специфичность пролетарской литературы

мы уже упоминали о том, что в дореволюционный период о пролетарской литературе как об особом литературном течении говорить нельзя. Фактически пролетарская литература возникла не как ответвление общелитературного процесса, а как художественная форма утверждения рабочего самосознания. Конечно, в известной степени, но — повторяем — лишь в известной степени, писатели-самоучки извлекали опыт и из приобщения их к "большой" литературе, но по отношению к родовым признакам их творчества это было явлением вторичным. До революции пролетарская литература жила своей особой жизнью, неразрывно связанной с наполненной жертвами и героизма классовой борьбой.

Революция сразу и чрезвычайно резко разрушила эту относительную самостоятельность. Пролетарские поэты были выброшены на гребень событий. Происходит потрясающая по своей величественности встреча — между лишь вчера вышедшими из мрака бесправия, вступающими в ослепительно сияющий храм поэзии и естественно ослепленным этим светом, закаленным в борьбе дилетантству с теми, кто, по словам Маяковского, "с небес поэзии бросались в коммунизм". Встреча эта открывает пролетарским писателям неизведанные пути. Никаких преград! Но за несколько лет нужно было пройти путь, проходимый ранее поколениями столетиями. К чему же удивляться и возмущаться тем, кто в преодолении трудностей такого масштаба были совершены и ошибки? К чему удивляться тому, что на таких скоростях не торопиться многим казалось преступлением?

С другой стороны, именно эта напористость, так сказать, отталкивала многих из тех, кто изначально, без всякой задней мысли, явился на упомянутую встречу. Достаточно напомнить о том, как потрясающе трагично переживал все изгибы взаимоотношений Есенин. Подумать только — что стоило поэту самому себе признаться в том, что в своем строю он "словно иностранец".

Опять не могу удержаться от отступления. Молодой поэт революционной как литературы, непосредственно порожденной классом и его борьбой, и поэтому естественно необходимо было дать ей именно специальное определение. Но затем этот вопрос отпал. Нельзя же обвинить Фриче в том, что в 1919 году он этих изменений не предвидел.

нер писал в 1905 г.: "Мы не поэты, мы предтечи/ пред тем, кого пока-
месть нет./ Но он придет и будет свет,/ и будет радость бурной встре-
чи,/ и вспыхнут радостные речи,/ и он нам скажет: "Я – поэт!". Как из-
вестно, Евгений Тарасов действительно вскоре отошел от поэтической
деятельности. А через 20 лет, общепризнанный поэт Сергей Есенин как
бы откликнулся на слова "предтечи": "Тогда поэт/ другой судьбы,/ и
уж не я,/ а он меж вами/ споет вам песню/ в честь борьбы/ другими/
новыми словами// Он скажет/ "только тот певец,/ кто, закалив/ в боре-
ниях душу,/ открыл для мира, наконец, никем не виданную/ сушу".

Нет, казалось бы, ничего случайнее такого рода "столкновений". И
все же – как поучительны они! Революция самим существованием, самим
бытием своим властно требовала от литературы /т.е. от упомянутой
встречи/ нового синтеза. И все откликнувшиеся на этот призыв писа-
тели стремились к нему. Но разве нужно огорчаться тому, что каждый
стремился по-своему? Наоборот, именно благодаря разносторонности ис-
каний ими был, наконец, ^{наконец} такой ценный опыт.

Ведь подумать только – 10 – 15 лет истории литературы. Малюсень-
кий, казалось бы, отрезок. И все же в нем можно найти, если не все,
то во всяком случае почти все, что до или после, так или иначе, по-
рождалось литературным развитием, – попытки модернизации архаики и
наивнейшие на первый взгляд стихотворения, стремящиеся к первородной
народности и, с другой стороны – титаническая работа над словом, про-
никновение с затаненным дыханием в тайник поэзии, пересмотр всех и
всяческих приемов, культ новизны, упоение творчеством, доходящее по-
рой до так называемого абсурда. Нет возможности перечислить все, но –
в этом наше убеждение – систематическое сравнительно-типологическое
изучение безусловно подтвердило бы нашу гипотезу: советская литера-
тура 20-ых годов – сгусток, впредсавивший в себя всю литературу XX
века. Ни в собственно творческом плане, ни в плане осмысления художе-
ственного процесса не было, нет и не будет явлений, не соотносимых,
так или иначе, с каким-либо опытом того времени.

x

x

x

Вторым, особенно заинтересовавшим нас аспектом, является возникновение социалистического реализма. Опять-таки мы вовсе не желаем перечеркивать того, что было теоретически разработано до сих пор. Вопрос идет лишь об обмене педагогическим опытом. Оставляя в стороне весьма сложную проблему определения "художественного метода" как "эстетической категории"⁴⁹, мы ограничимся утверждением, что с нашей точки зрения в процессе литературного развития любой художественный метод не может проявляться – и выкристаллизоваться – иначе как под личиной литературного течения. Обращаясь к студентам последней четверти XX века, мы должны повсеместно опираться на факты. А факты нам говорят о следующем. Для советской литературы 20-ых годов характерно обилие ратоборствующих между собой течений. Затем в 1934 г., собравшись на свой первый съезд, советские писатели единогласно утверждают социалистический реализм художественным методом всей советской литературы. Было это чем-то подсказанным, чем-то навязанным литературе со стороны, как это зачастую утверждается так называемыми "специалистами", фактически совершенно не разбирающимися в сущности советской действительности? По нашему глубокому убеждению, такого рода подход является грубой ошибкой. Исходя из заранее изготовленных аксиоматических схем, а из данных реального литературного движения, нельзя не увидеть, что социалистический реализм органически вырос именно из литературного движения 20-ых гг.

Лев Николаевич Толстой уподоблял в свое время литературу движению воли – "поднятию волны соответствует изящество, выработка формы, опусканию – глубина содержания"⁵⁰. Как нам кажется, такого рода волно-

⁴⁹ В свое время /в 1965 г./ в румынской литературной печати разгорелась оживленная дискуссия о том, правомерно ли вообще считать "художественный метод" эстетической категорией. Многие это отрицали, в частности, клужский профессор эстетики Ливиу Русу в пространной статье в журнале "Луцаферул" /№ 19, II XI 1965/. Мы высказывали тогда обратную точку зрения, что нашли свое отражение в различных выступлениях, в частности, в статье Несколько уточнений /Cîteva precizări/, *Revista de Istorie și Teorie Literară*, XV, Бухарест, 1966, № I, стр. 176-183/.

⁵⁰ Литературное наследство, т. XXXVII-XXXVIII, Москва, 1939, стр. 424 /см. В. Ломунов, Эстетика Льва Толстого, Москва, 1972, стр. 392/.

образность характерна и для других сторон процесса. Разобщенность порождает стремление к сплочению, после чего чрезмерная оплоченность начинает ощущаться как своего рода Прокустово ложе, следует новая волна разобщенности и т.д.

Но к этому еще нужно добавить, что советская литература, так сказать, еще с первых своих младенческих шагов, ощущалась – и извне, и изнутри – и как явление, скрепленное единством нового типа. Не подлежит сомнению, что ощущение это сыграло и роль, своего рода, катализатора. Тот факт, что почти все без исключения писатели, обладающие и талантом, и опытом, признавали идеологическую гегемонию пролетарских писателей, несмотря на то, что пролетарская литература давала гораздо меньше и в области художественного творчества, и в области критической мысли, нельзя воспринимать лишь как политическую уступку. Это было и знаменем времени.

Иногда создается впечатление, что история пролетарской литературы еще не была обстоятельно разработана. Совершенно приблизительно мы могли бы предложить выделение трех этапов: а/ дореволюционный; б/ первые послереволюционные годы – до оформления "пролетарской литературы" как движения международного масштаба, т.е. примерно до середины 20-ых гг., момента, совпадающего /опять-таки лишь приблизительно/ с появлением первых крупных прозаических произведений пролетарской литературы в СССР⁵¹; в/ от этого "качественного скачка" до первого съезда советских писателей. Несмотря на все издержки, о которых уже шла речь, движение это неустанно идет по восходящей линии. Незрелость и несамостоятельность, характерная для первых выступлений пролетарских писателей, постепенно заменяется накоплением своего художественного опыта, выработкой более четких программных позиций и именно это выводит пролетарскую литературу в авангард всего советского литературного движения.

⁵¹ Необходимо упомянуть, что мы вовсе не игнорируем дату 1927 года, когда состоялась в Москве первая международная конференция пролетарских писателей, окончательно придавшая движению организованность; но мы считаем, что это событие завершило процесс, начавшийся намного раньше, ибо первая инициатива – учреждение "Международного бюро Пролеткульту" во время работы II съезда Коминтерна относится к 1920 г.

Но было бы идеалистическим просмотром считать, что процесс этот проходил безболезненно. О наличии серьезных противоречий внутри его говорят опять-таки общеизвестные факты. В частности, нам представляется особенно необходимым углубленное изучение несогласованностей, возникших в результате Харьковской конференции 1930 г. Ибо без учета этой историко-литературной деятельности трудно понять ту непохожесть, которая так четко проявилась в развитии литератур более молодых европейских социалистических стран в конце 50-ых и 60-ых гг. Само собой разумеется, мы имеем в виду непохожесть по отношению к развитию советской литературы. Конечно, пока все это гипотезы и предположения, нуждающиеся в тщательной проверке, но нам кажется, что корень непохожести надо искать в расхождении начала 30-ых годов. Без этого сравнительно-типологическое сопоставление лишается фундамента, как бы повисает в воздухе.

В советской же литературе возмужание ее пролетарского отряда безусловно ускорило процесс творческого сплочения. В то же время этому благоприятствовало и социально историческое развитие как таковое. Полная победа социалистических отношений, переход к развернутому социалистическому строительству, задача всемирного укрепления молодого социалистического государства рабочих и крестьян перед лицом вновь надвигающейся опасности военной интервенции империализма — все это создало и новую идеологическую атмосферу, из которой литература ни в какой степени не могла исключаться.

Лозунг "сплочения сил" не был "подхвачен" литературными кругами, а наоборот, был порожден ими как естественное последствие развития.

Социалистический реализм оформился именно как платформа этого сплочения.

Опять-таки вкратце попытаемся определить, как мы понимаем его. Поэтому мы и отодвинули назад примерную дату перехода от второй стадии к третьей, ибо дата эта, на наш взгляд, определяется перекрестным сочетанием двух процессов: с одной стороны, расширение движения в международном плане, приобщения к нему многих писателей профессионалов во всех странах; с другой — возмужание пролетарской литературы в СССР, ознаменовавшееся, главным образом, переходом от поэзии к прозе.

сущность. Напомним, что с нашей точки зрения любое новое литературное движение обособляется, с одной стороны, содержанием контеста́ция, а с другой – утверждением новой системы эстетических оценок. Как нам кажется, контеста́ция, породившая социалистический реализм, наростала по двум основным линиям. Во-первых, против неоромантического вздыхательства по поводу прозаизации и опошления жизни в условиях "нарочитого социализма", оборачивающегося отказом признавать эстетическую значимость практической революционной деятельности в новых условиях /напа и т.д./, а также поиском новых путей ухода или укрытия в неизведанный мир чистой красоты и т.п.; во-вторых, против всего этого в тогдашнем экспериментаторстве, что мешало непосредственному общению с аудиторией, т.е. – препятствовало укреплению и развитию одного из величайших завоеваний революции – превращения всех культурных, духовных, художественных ценностей в достояние широких народных масс.

А в полном соответствии с этой программой контеста́цией выработывалась и положительная программа новой системы критических оценок. Основным критерием становилась действенность или, выражаясь еще более определенно, – коммунистическая партийность⁵². Найдя в самом быте, т.е. в процессе целеустремленного социалистического строительства, в спрессованном под руководством Коммунистической партии усилия миллионов действительность, соответствующую своему эстетическому идеалу, литературное движение, вошедшее в историю под названием "социалистический реализм", естественно выдвинуло на первый план задачу активного включения в это гражданское наступление. Свершилось то, что предвидел Ленин еще в 1905 г. – художественное творчество стало воистину свободным, открыто связав свою судьбу с бессмертным делом социализма⁵³.

⁵² "Еще раз победоносно прогремел гром большевизма, коренного преобразования мира и предвестника грозных событий во всем мире, – говорил Горький в заключительной речи на первом всесоюзном съезде советских писателей. В чем я вижу победу большевизма на съезде писателей? В том, что те из них, которые считались беспартийными", колеблющимися", признали, – с искренностью, в полноте которой я не смею сомневаться, – признали большевизм единственной боевой руководящей идеей в творчестве, в живом слове" /М. Горький, Собрание сочинений в тридцати томах, т. XLVII, Москва, 1953, стр. 338./.

⁵³ Говоря это, мы естественно ставим под сомнение возможность существования социалистического реализма как литературного движения, т.е. до начала 30-ых годов, а этим вступаем в очевидное противоречие

Это не могло не подвести литературу к новому этапу большого творческого подъема. И опять-таки факты категорически опровергают рассуждения о так называемом "спаде" советской литературы в 30-х гг. Конечно, подъем был другого типа, чем возбуждение 20-х гг., но продвижение по восходящей линии продолжалось⁵⁴. И дошло, как нам кажется, до высшей точки в годы второй мировой войны, а в прозе даже в последующее пятилетие⁵⁵.

не только с рядом давно установившихся положений, но и с многими нашими собственными работами /например, Максим Горький – основоположник социалистического реализма, из книги Realism, realism critic, realism socialist, Бухарест, 1961, стр. 359-394/. Ведь считается неоспоримой истиной, что Мать Горького – первое классическое произведение социалистического реализма. В свете последующей нашей трактовки мы все же пришли к убеждению, что это можно считать верным лишь в том же плане, в каком, например, Пушкин считал Корнеля первым французским романиком, а Дж.Калинеску находил элементы романтизма даже в посланиях Овидия. Любое новое литературное движение ищет и находит в предшествующих пластах созвучные ему свершения. Но это ни в коем случае не даст нам права отодвигать в прошлое его зарождение как движения. В начале же XX в., как мы уже об этом говорили, пролетарская литература не была литературным движением. А что касается Горького, то если обращаться не к последующим осмыслениям, а к литературной жизни как таковой, то тогда никто, ни один критик, ни даже сам Горький, не выделял Горького из общего потока реалистической литературы. Как мы это попытались выявить, у социалистического реализма, как у любого литературного движения, были предтечи, но как движение он возник и оформился лишь в конце 20-ых и начале 30-ых гг. XX в.

⁵⁴Здесь необходимо добавить, что мы вовсе не игнорируем того урона, который был причинен литературе злоупотреблениями периода культуры личности Сталина. А говоря это, мы имеем в виду не только чудовищную расправу, учиненную над столькими художниками и лишившую советскую литературу талантливейших представителей. Сама атмосфера произвола не могла не действовать парализующе. Все это тормозило процесс развития, но именно лишь тормозило, но не могло изменить его сущности. О том, сколько ценностей потеряла из-за этого советская литература, говорить грустно, но и праздно. Того, что было изменить нельзя. В плане же историко-литературных и сравнительно-типологических исследований акцент неминусом перемещается на выявление направленности развития как такового, а эта направленность проявилась до экзесов и продолжала вести литературу по ее же проложенному руслу, несмотря на все эксцесы и даже вопреки им.

⁵⁵Опять-таки, не претендуя ни на какие окончательные выводы, мы считаем не лишним интереса поделиться с нашими коллегами определенным педагогическим опытом. Говоря о социалистическом реализме как об особо ярко выделяющемся своими характерными чертами литературном движении, мы достигали, как правило, наилучших результатов, обращаясь за примерами к литературе военных лет. И как нам кажется, это не случайно, ибо именно в условиях небывалого героического подъема всего советского народа в защиту своей родины, в условиях подчинения всех и всяческих задач главной цели – разгрому врага, и поэзия, в первую очередь, но и литература вообще совершенно органически, естественно, непринужденно, мы бы сказали даже стихийно, включилась в единый смерч борьбы, пропагандировалась им, так сказать, сама собой создавалась в рамках как бы предначерченной эстетической программой социалистического реализма. В прозе движение это продолжалось еще несколько лет, но в поэзии уже к концу 40-ых годов замечаются признаки инерции, что всегда является предвестием застоя.

Оказав это, мы вплотную подошли к последующему запланированному нами вопросу — о дальнейшей судьбе социалистического реализма. Это, с определенной точки зрения, самый деликатный аспект; мы желаем высказаться в связи с максимальной осторожностью и, главным образом, ни с кем не полемизируя.

Исходное наше положение многим покажется абстрактным. История говорит нам о том, что "вечных" литературных движений никогда не было, нет и быть не может. Социалистический реализм возник как естественное порождение бурного развития молодой советской литературы, своим возникновением вывел литературу на новую ступень развития, что, в свою очередь, способствовало максимальному выявлению его творческих возможностей, но этим он и выполнил свою историческую миссию.

Беспредельное продвижение по восходящей линии нам кажется просто практически невозможным. И не случайно, на наш взгляд, компетентнейшие представители советской литературоведческой мысли говорят сейчас о социалистическом реализме как-то совершенно иначе, чем об этом писал, например, Фадеев в своих предсъездовских статьях 30-ых гг.⁵⁶ В частности, большое внимание уделяется так называемому "открытому" характеру социалистического реализма, тому, что он непрерывно обогащается, впитывая опыт наиболее плодотворных современных ему художественных достижений⁵⁷. Все чаще упоминается о том, что социалистический реализм

⁵⁶ Например, в цикле статей Старое и новое. Вопросы художественного творчества, печатавшемся в "Литературной газете" осенью 1932 г., где Фадеев выявляет превосходство социалистического реализма, сопоставляя его с другими художественными методами.

⁵⁷ "Социалистический реализм — читаем, например, в докладе безвременного покинувшего нас В.Л. Сучкова Октябрь и художественная мысль — имеет богатую историю и на различных этапах, приобретая новые особенности. Более того, сейчас /.../ формы реализма, в том числе и социалистического, будут отличаться и уже отличаются гибкостью и широтой" /Великая Октябрьская социалистическая революция, Москва, 1970, стр. 13/. Тот же автор на Всесоюзном совещании критиков 28-29 января 1974 г. совершенно определенно говорил о творческом методе советской литературы как о "категории открытой" и что искусство, возникающее на его основе, чрезвычайно "чувствительно к переменам" и т.д. /Литературная газета, Москва, 6 февраля 1974 г., № 6, стр. 3/.

не является понятием, идентичным с понятием "социалистическая литература"⁵⁸, но мы должны признаться, что пока не нашли удовлетворяющих нас четких разграничений. Практически же, т.е. стихийно, под социалистическим реализмом понимается вся литература, идеологически примыкающая к социалистической системе современного мира.

Но опять-таки известно, что любое чрезмерное расширение понятий грозит его фактическим исчезновением, вернее, растворением в необъятном. А необъятное — извините за повторение избитой истины — объять нельзя. В математике такая возможность представляется лишь параболическими кривыми и то лишь в перспективе бесконечности. Но именно поэтому надо быть на чеку. Ведь достаточно одного лишь движения магической палочки Лобачевского и вдруг — обернуться не успеешь! — как плюс бесконечность оборачивается в минус бесконечность.

Перейдя, наконец, от всех этих абстрактно-метафорических рассуждений к теме нашего доклада как таковой, оправдаемся тем, что все эти отвлечения были нам подсказаны именно конкретными вопросами нашей повседневной работы. Если иметь в виду сравнительно-типологический подход к изучению последних этапов развития советской литературы, то сама собой напрашивается необходимость сравнения с другими литературами европейских социалистических стран, тем более, что разница в возрасте из года в год уменьшается. Ведь если в начале 50-ых годов советская литература как первая социалистическая литература была в четыре раза старше их, то сегодня отношение это меньше 2/1. Литературы других социалистических стран накопили большой творческий опыт, и вне сопоставления советской литературы с конкретными данными этого опыта доходчивое преподавание истории новой советской литературы просто практически невозможно.

А так как мы не располагаем необходимыми данными и необходимой компетенции для того, чтобы опираться в нашем изложении на весь этот многосторонний опыт, мы ограничимся некоторыми сопоставлениями

⁵⁸ См., например, работу М.Б.Храпченко, Октябрьская революция и творческие принципы социалистической литературы, и именно парагр. 7 в книге Творческая индивидуальность писателя и развитие литературы, Москва, 1970, стр. 208-215.

с тем, что нам хорошо знакомо – с аспектами развития современной румынской социалистической литературы.

И румынская литература пережила этап увлечения социалистическим реализмом – в конце 40-ых и в 50-ых годах. Затем, не отвергая этого опыта и связанных с ним свершений, как бы по своего рода молчаливому соглашению, термин "социалистический реализм" вышел из литературоведческого обихода. Совершенно не обосновано утверждение, что, мол, румынские писатели выступают против социалистического реализма. Это было бы совершенно противоестественно, ибо ведущей линией в нашей литературе продолжает быть стремление к многостороннему реалистическому отражению глубоких общественных преобразований, вызванных социалистической революцией, и последовавшим за ними социалистическим строительством, а также – к максимальной действенности в разрешении выдвинутых РКП задач социалистического воспитания народных масс⁵⁹.

Как нам кажется, термин "социалистический реализм" вышел из литературного обихода не потому, что он не соответствует современным тенденциям развития румынской литературы, а потому что он недостаточно точно их выражает.

А произошло это потому, – мы опять-таки опираемся лишь на наш опыт и высказываем лишь наше личное мнение, – что термин этот сочетает два очень далеко стоящих друг от друга понятия. Ведь от логики не уйти. Двухложное понятие не может восприниматься иначе, как сумма слагаемых. "Социалистический реализм" звучит лишь как разновидность реалистической литературы. Это реалистическая литература реалистической

⁵⁹ В программе РКП, принятой XI съездом, говорится о том, что "партия будет и в дальнейшем поощрять высокогуманистические, идейнобогатые, благородные литературу и искусство, вдохновляемые жизнью и трудом народа, идеалами социализма и коммунизма" /Congresul al XI-lea al Partidului Comunist Român, Бухарест, 1975, стр. 714/. А совсем недавно, на Первом конгрессе политического воспитания и социалистической культуры /2-4 июня 1976 г./ генеральный секретарь РКП Николае Чаушеску обращал внимание на то, что "трудящиеся нуждаются в истинно революционном искусстве, объективно и правдиво изображающем действительность, проникнутом мощным мобилизующим духом, страстно борющимся за усовершенствование общества и человека" и что "это значит, что художники должны подходить к действительности и отражать ее в своих произведениях на основе диалектического принципа непрерывного движения и преобразования общества и человека" /Scambeia, Бухарест, 3 июня 1976, стр. 4/.

эпохи⁶⁰. И таковым и был социалистический реализм тогда, когда он понимался как контестация и утверждение новых эстетических позиций в начале 30-ых г. Таковым он завоевал себе признание. Но ничто не стоит на месте. То, что было плодотворным и необходимым в 30-ых и 40-ых годах, уже осязается как недостаточное в 50-ых. И в этом нет ничего необыкновенного. Это лишь проявление непреклонного^{2020 мкс} любого развития. Если реалистичность в свое время воспринималась как необходимая предпосылка социалистической направленности, то это время прошло. Мы, румынские литераторы, очень хорошо почувствовали это в 60-ых годах. Само собой разумеется, реакция принимала порой нигилистические формы, всплывали и стремления к непродуманной пересадке различных экспериментов, ничего общего с социалистическими не имеющими. Но это была корь. И эта корь быстро прошла. Сегодня румынская литература развивается многосторонне как художественное воплощение социалистического гуманизма⁶¹, этой основы основ духовной стороны социалистического строительства. И на этом пути румынская литература достигла достижений, которыми мы по праву гордимся.

Естественно, было бы абсурдным механически приравнивать развитие советской литературы к тому, что произошло и происходит в румынской. Но о некоторых аналогиях все же, как нам кажется, можно говорить, хотя бы в порядке рабочей гипотезы. Выявляются как бы три этапа развития советской литературы: первый этап — неистовых художественных поисков, новых путей развития, соответствующих социалистической действительности и ожесточенного соревнования — на этой основе — многих эстетических школ; второй — утверждение, в результате накопленного опыта, эстетических принципов социалистического реализма и большой

⁶⁰Снова, лишь из предосторожности упоминаем, что мы не игнорируем того, что еще на первом съезде советских писателей, в самом определении социалистического реализма укладывалось и на наличие преемственности и по отношению к романтической литературе. Но постановка вопроса нам кажется скорее подтверждающей, чем опровергающей нашу точку зрения. /См. в этой связи и наш курс Русская советская литература, часть I, Бухарест, 1975, стр. 213-237/.

⁶¹Отметим, например, что в уже упомянутой программе РКП, в связи с задачами литературной критики говорится, что она их сможет успешно выполнить лишь твердо стоя на философских позициях диалектического и исторического материализма, придерживаясь объективности и непред-

расцвет литературы на этом пути; третий — накопленный в русле социалистического реализма творческий опыт ведет к новым разветвлениям; именно благодаря победе социалистического реализма в творческом соревновании, реалистичность перестает ощущаться как необходимая эстетическая установка; социалистическая литература все более и более расширяется, захватывает новые и новые территории.

У нас создалось впечатление, что многие исследователи говорят об этом этапе как о новом этапе в развитии социалистического реализма как такового. Безусловно, и это возможный подход. Но он нам представляется менее плодотворным, так как волей неволей переключает акцент на отстоявшееся прошлое, а не рождающееся и развивающееся новое.

Так как идет речь о чем-то слишком новом, слишком близком к сегодняшнему дню, чрезвычайно опасно делать категорические утверждения. Ввиду этого приходится пока что акцентировать лишь то, что по тем или иным признакам кажется определяющим. И лишь в такой перспективе, мы бы сказали, что, если вернуться к тому волнообразному представлению о литературе, которое мы предложили, парафразируя высказывания Л.Н.Толстого, то 70-ые гг. в развитии советской литературы говорят об окончании центробежного момента, что налицо мощное стремление к синтезу, которое особенно заметно в прозе, поражающей нас в последние годы произведениями, просто дух захватывающими по широте охвата жизненных явлений и глубине проникновения в сердцевину человеческих переживаний. Но говорить об этом — это уже удел критики, а не истории литературы.

Пока же вернемся к тому, с чего мы начали. Сравнительно-типологическое изучение русской и других литератур в сочетании с применением его достижений в процессе преподавания русской и советской литературы студентам филологам ведет к чрезвычайно заостроенному раскрытию ряда важнейших специфических черт русской классической и советской взятости в оценке художественных ценностей, последовательно поддерживая реалистическое направление в искусстве, поощряя тесную связь художника с жизнью, с общественной деятельностью, борьбу за социалистический гуманизм".

литературы, рельефно выявляет ее историческое значение. Мы далеки от мысли, что все эти подмеченные с определенной точки зрения черты наиболее достоверно определяют сущность русской литературы на том или ином этапе ее развития. Мы ратуем лишь за учет этих, так сказать, частичных замечаний. Мы уверены, что в конечном итоге сопоставления различных "видимостей" не может не привести к обогащению литературоведения вообще, а в частности, той его отрасли, которая занимается столь благородной задачей, как изучение русской и советской литературы.

ЭТИЧЕСКОЕ И ЭСТЕТИЧЕСКОЕ В ТВОРЧЕСТВЕЛЕОНИДА ЛЕОНОВА

Вирджил Шоптеряну

На встрече со студентами и преподавателями нашего факультета, осенью 1967 года, Леонид Леонов, отвечая на вопросы, заметил, что ему трудно судить насколько удалась его произведения, но одно он мог бы сказать: в них писатель воплотил свои самые сокровенные мысли и чувства, вложил всю свою душу, им он отдал все, вплоть до здоровья.

Именно в этой связи хотелось бы отметить, что творчество этого писателя проникнуто постоянной и искренней тревогой за судьбу и назначение человека в мире, человека, которого Леонов хотел бы видеть душевно красивым и морально стойким. Творчество Леонида Леонова, со дня рождения которого исполняется в мае 1979 года 80 лет, может служить ярким примером вторжения таланта в "текущую действительность", которая со временем удаляется от читателя. В романе Скутаревский есть примечательный в этом отношении момент - когда автор, передав смысл разговора между представителем нового строя и старым ученым, пишет: "Оба они были почти одноклассники, оба понимали друг друга трудно, точно перекликались через экватор, и оба шли по существу к одному и тому же, если взглянуть онисходительными, век спустя, глазами"¹. В этом замечании, сказанном как бы вскользь, выражено признание страстной заинтересованности и бескомпромиссности той позиции, с которой сам писатель относится к своим героям, смотря

¹ Л. Леонов, Собрание сочинений в девяти томах. Т. 5, Гослитиздат, Москва, 1961, стр. 275.

на них не "нисходящими, как спуска глазами", в глазах же современника, участника "столкновений идей", разворачивающегося "всего сердца и души", зачастую оценивая их по их отношению к своим "столкновениям".

Морально-этические проблемы, встающие в период создания советского общества, эхом отражаются в его произведениях этих лет, идет ли речь об изображении новой действительности, или о таких вечных человеческих чувствах, как любовь и ревность, радость и страдание.

Привлекает внимание и та настойчивость, с которой обращается Леонов к одной из таких вечных тем искусства – мотиву зависти. Характерным для Леонова является то, что мотив зависти проходит через ряд его крупных произведений, соединяя такие его романы, как Скутаревский, Дорога на океан и Русский лес, в своего рода трилогию, занимая важное место в том потоке идей, которые питают его творчество. Арсений и Черимов, Глеб Протоклитов и Курилов, Грацианский и Вихров – вот три весьма четко очерченные дуэли, между завистником и "объектом зависти".

Обращение к вечному чувству зависти, ставшему согласно легенде в центр первого акта кровавого насилия человека, служит писателю своего рода предлогом для трактовки ряда острых, волнующих его этических проблем. Ибо для Леонова зависть интересна не столько и не столько как патологическое чувство одного индивидуума к другому, сколько как зависть прошлого к настоящему, старого к новому, догмы к творчеству. И далеко не случайно на леоновского героя проектируется "сутулая тень" пушкинского Сальери. Ведь и Сальери Пушкина дает яд Моцарту во имя того искусства, которому он служил всю жизнь и ради которого он теперь исполняет свой, пусть и тяжелый, но – по его мнению – долг. Но слова Моцарта –

"Тень и злодейство / две вещи несовместные" – вселяют сомнение в Сальери, обозначая начало деградации этого персонажа. Ту же неразрывность моральных и эстетических критериев мы можем наблюдать и у Леонова. С потерей нравственного идеала для героя Леонова должна наступить нравственная гибель. И если добавить, что нравственность у этого писателя всегда имеет очевидные связи с политикой, историей, то, нам кажется, что о Леонове можно сказать то, что Тудор Виану сказал о Горьком – "неразрывная нить связывает" в творчестве Леонова "этическое, эстетическое и политическое".

В самом деле, такие леоновские персонажи, как – Арсений, Глеб Протоклитов, Грацианский, это – те, кто отстал от новой жизни и испытывает к ней мучительное, разъедающее их существование, чувство зависти и ненависти, которое приводит их к нравственной деградации. В результате, жизнь Арсения становится пустой и омерзительной. И не страх быть разоблаченным в своей антисоциалистической деятельности – страх пришел позже, а "мучительное сознание измены самому светлому, что еще сохранилось в его душе"/т.5,с.254/, приводит этого героя к самоубийству.

Интересно сопоставить, как могут два таких различных писателя, какими являются Леонов и Олеша, сойтись не только в освещении одной и той же темы, но и в некоторых своих творческих "ходах". Леонов, прослеживая со внимательностью психолога духовное развитие своих персонажей, зачастую выхватывает из потока психологического движения какой-то определенный момент, играющий у него роль рубежа, за которым это движение получает уже иное направление. Героя Олеша из романа Зависть, также как и вышеупомянутого героя Леонова, приводит к душевному разладу неприятие новой жизни, ненависть к ней. И в жизни героя Олеша наступает момент, когда он понял, что внутренняя борьба в нем закончилась, что проведена

грань между двумя существованиями, грань, которую он уже не может переступить. Великолепная кровать любвиобильной вдовы, олицетворение обывательщины, на которую Кавалеров взирал раньше с ужасом и отвращением, и которой он будет теперь пользоваться вместе со своим "напарником", обретает значение символа погружения в то состояние "равнодушия" и "покоя", которое равносильно физической смерти Арсения Скутаревского.

Переломный момент во внутренней борьбе своего героя фиксирован и Леоновым. То движение, которым Арсений Скутаревский берет в доме своей любовницы щетку для волос ее мужа: "Щетка, повидимому, служила Ивану Петровичу и в молодости, но тогда волос в ней оставалось меньше, и еще они были черные... Он покорно, с угнетающим чувством преемственности пригладил этой щеткой волосы на себе"/т.5 с.267/ - является у Леонова нравственно-символическим жестом, отмечающим известный рубеж. За этим рубежом начинает действовать логика падения - то равнодушие, к которому пришел герой Олеси и к которому придут другие персонажи-завистники Леонова: Глеб Протоклитов и Грацианский, и которое, равнодушие, равносильно, в глазах писателя, духовной смерти. "Нет, я ошибся: ... "Вы сердитесь... тот не сердится никогда... он... равнодушный" - кричит полубезумевший Кормилицын брату Глеба Протоклитова. Подобно скупому Барбу Штефенеску Делавранча эти леоновские герои копят в холодных сумерках своих душевных подвалов зависть и ненависть к новой жизни; и желая "жадно и много", они не хотят дать людям ничего от своего "я". На языке символов говорит Леонов о богатом с виду, но "скупом" доме Грацианских.

Не случайно, что этим героям Леонова не дано права владеть таким сокровищем как чувство искренней любви или дружбы, которым владеют противостоящие им герои. С этим связана особенность лео-

новского конфликта зависти старого к новому, догмы к творчеству: он лишен оттенка трагизма, ибо – это всегда конфликт двух враждебных друг друга начал. А еще Аристотель писал, что "если враг заставляет страдать врага, то он не возбуждает сострадания...точно так же, если так поступают лица, относящиеся друг к другу безразлично. Но когда эти страдания возникают среди друзей, например, если брат убивает брата, или сын – отца, или мать – сына, или сын – мать, или же намеревается убить, или делает что-либо другое в этом роде, вот чего следует искать поэту"¹.

Драматический элемент может возникнуть у Леонова тогда, когда речь идет о характерах полнокровных и полноценных, в которых писатель славит человеческую страсть и энергию. Это – те, для которых радость жизни – в том, чтобы "отдавать себя людям". Если Черимов, как образ, еще несколько схематичен, то в образах Курилова и Вихрова Леонов показал людей, владеющих "неиссякаемым родничком живой воды". Писатель не выбирает для этих героев путь "полегче и покороче". Им суждена сложная и нелегкая судьба. Они часто несчастны в любви: от Вихрова уходит Леночка, Илью Протоклитова покидает его жена Лиза. Через "свирепую трагедию старости" суждено пройти Сергею Скutareвскому. Но ведь "хороший человек" – по Леонову – получается именно от больших страстей, через которые он должен пройти, как через "гигантскую лабораторию". И Вихров, и Курилов, и Илья Протоклитов, и Сергей Скutareвский постигают истину своей жизни, проходя через огонь страсти, через сомнения, ошибки и муки. И даже девочке Поле Вихровой, наивной и восторженной, надо было переболеть той "болезнью сомнения", после которой у человека на душа навсегда останется "крохотная шербинка, как от кори".

¹ Аристотель об искусстве поэзии, Гослитиздат, Москва, 1957, стр. 83–84.

Подобный путь избирается писателем не только для того, чтобы показать, как из неоднородных элементов "выковывается" новый, цельный человеческий характер в эпоху революционных преобразований – задача уже сама по себе чрезвычайно важная и сложная. Проводя своего героя дорогой сомнений, поражений и моральных побед, Леонов в то время как бы устанавливает своеобразную иерархию духовных ценностей человека, в которой правда и добро, стремление человека к нравственному освобождению стоит на первом плане.

Поэтому какое бы большое место не занимала в душе Ильи Протоклитова любовь к Лизе, именно его приход на соорание-чистку, с тем чтобы сказать правду о своем брате, стал тем символического значения "жестом", который обозначил завершение какого-то важного момента в его жизни.

Еще более красноречивым в этом отношении является, на наш взгляд, эпизод "овирепой трагедии старости", занявшей такое большое место в жизни Сергея Скутаревского. Поражение в этом "любовном поединке", хотя и жестокое, не приводит героя к гибели. И чертой, отделившей "старое существование" Сергея Скутаревского от "нового" явился не этот "поединок", хотя он был, как говорит писатель, оорьбой не на жизнь, а на смерть, – а именно то выступление перед людьми, к которому старый ученый готовится в конце романа, и которое должно облизить его с правдой его современников.

Тем же леоновским персонажам, в душе которых нет места той правде, которую провозгласила революция, не остается другой роли, кроме "ничтожного спутника" полнокровной жизни их "обратного знака". Так, если бы Арсений Скутаревский не покончил самоубийством, то вполне возможно, что ему остался бы удел жизни в тени Черимова, подобно тому как Глеб Протоклитов чувствует, что

ть Курилова затмевает его жизнь: "Он как громадная планета, и я – ее ничтожный спутник. Пятнадцать лет я вращаюсь в ее орбите и все не могу вырваться" /т.6, с.512/ – признается он.

"Громადной планетой" по отношению к Грацианскому является и Вихров. Однако, если Глеб еще делает попытки вырваться из "орбиты" Курилова, то Грацианского, не сумевшего "выбиться в Прометей", вполне устроила "роль коршуна к одному из них". Терзая ему печень, глуша его голос, черня его ежеминутно, он стремится "хоть цветом лица своего с ним сравняться". "Так, – пишет автор, – взошла над русским лесом странная, двойная звезда, где палящий жар одной уравновешивался смиряющим холодом другой" /т. 9, с.452/.

Завершая эволюцию "звистника" образом Грацианского, Леонов осложняет древний мотив зависти не менее древним мифом о Прометее и коршуне. За образом Вихрова и Грацианского мы видим стоящие попарно фигуры, где одни – представители тех, в недрах душевной жизни которых происходит переключение идеалов революции в личный моральный императив; и другие – те, которых разлад с передовыми идеалами эпохи ведет к моральной опустошенности.

В заключении можно было бы отметить, что леоновские традиции в трактовке персонажа, отличающегося антисоциальной направленностью своего поведения, продолжены в советской литературе, достаточно отчетливо сказываясь в творчестве некоторых современных советских писателей^I.

^I См. V. Şoptereanu, Noul roman al lui Vil Lipatov și tradiția literară, în Probleme de filologie rusă, Tip.Univ.Buc., București, 1977, pp.237-246.

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПЕРСОНАЖЕЙ
В ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

Альфред Хейнрих

В обычном значении персонаж то же, что литературный герой. Он считается художественной категорией, под которой понимают обычно художественную личность, придуманную и реализованную писателем посредством своей поэтической фантазии¹. Персонаж – это новый характер, подобно реально существующим, который может зависеть от реального образа, но от которого коренным образом отличается как самостоятельное художественное явление².

Эта вымышленная личность раскрывается внешними поступками, переживаниями и самовысказываниями, но её подлинное распознавание осуществляется в своеобразном художественном охарактеризовании, в ходе развития сюжета. Перечислить способы, применяемые писателем при создании внутреннего облика литературного героя, очень трудно, потому что они многочисленны. Но Рене Веллек и А. Уаррен считают, что главными в создании характера литературного героя являются следующие средства: имя персонажа, его физический портрет, моральная и психическая природа, мимика, динамика внутренней жизни, возможности психологического превращения³. Ещё ранее Б. Томашевский отмечал такие элементы, как: исповедь литературного героя, косвенная характеристика посредством его поведения и поступков, постоянное⁴ умобильное восприятие персонажем действительности, и эмоционально-идеологическое отношение писателя к нему⁴.

Художественный анализ персонажа – это совокупность критических средств, посредством которых исследователь стремится показать характерное своеобразие героя в структуре произведения, чтобы подчеркнуть

его художественную ценность. В развитии художественного анализа исследователь переходит от знакомых явлений к новым и каждый раз использует новые методологические средства в соответствии с научным материалом. Настоящей целью художественного анализа персонажа не просто описание его, а выражение смысла жизни, который концентрируется в нём.

Литература находится в своеобразном соотношении с действительностью. Писатель ищет героя и характер его, но и создаёт его, творит. Возникающий литературный персонаж является новым, по отношению к другим персонажам, и подобным к реально существующим типам. Итак, в любую эпоху, в любом творчестве человеческий образ **зависит** от реального прообраза, содержит в себе характерные черты, подобные характеристикам реального человека. В то же время герой показывает и главную тенденцию развития реального исторического человека, представляя собой разновидность одного жизненного типа, который изучается в реальных обстоятельствах жизни⁶.

В любую эпоху литературный персонаж может внести в реальную жизнь новый литературный тип, который появляется в различных формах и создаёт целые группы определённой типологии целого ряда героев. Все эти действующие лица разных художественных произведений связаны между собой общими типологическими чертами, отличаясь в то же время друг от друга индивидуальными особенностями. Такой литературный ряд персонажей может быть очень равнообразным в зависимости от исторической эпохи, от литературного направления, от оригинальности писателя или от других обстоятельств. Иногда литературная типология персонажей относится к очень длинному периоду истории национальной литературы. В истории русской литературы XIX века стал общеизвестным «маленький человек». От начала из рассказа Пушкина Станционный смотритель до Борова Куриша в повести Долох образ «маленького человека» встречается в самых своеобразных разновидностях в Творчестве Пушкина, Лермонтова,

Гоголи, Достоевского, писателей „натуральной школы“, до Чехова и Куригина.

Более сложные проблемы возникли в литературоведении по поводу изучения типологии „лишнего человека“. Этот герой исходил от реального социально-психологического типа, но он развивался и получал различное содержание в художественных образах Чацкого, Онегина, Печорина, Рудина, Бельтова или Облемова. Предшественниками этого литературного типа относятся к романтизму и встречаются в творчестве Карамзина, в поэзии Жуковского, в поэмах молодого Пушкина. В русской литературе второй половины XIX века „лишний человек“, как литературный тип, оказывает ещё большее влияние на создание художественных образов в романах Д. Л. Мордочева /Новые русские люди, знамения времени/, в повести А. Осиповича-Новодворского Эпизод из жизни ни павы, ни вороны, в произведениях Гаршина и в поэзии Надсона, как и позже в пьесах Чехова и М. Горького.

Большие трудности встречаются также при художественном анализе отдельных разновидностей романтического героя и особенно в изучении отдельных форм того литературного типа, который характеризуется неприспособленностью к жизни. Разновидности этого художественного образа существуют почти в каждой из европейских литератур, а романтический герой или „лишний человек“ относится к литературному типу „неприспособленного человека“ как его литературная ветвь.

Действующие лица, принадлежащие общему литературному типу, можно отнести к творчеству одного писателя, как например в романах Льва Толстого, „тургеневских девушек“ или центрального героя в ряде знаменитых произведений Достоевского. Пьер Безухов, Левин или Нехлюдов с исторической точки зрения отличаются между собой, но они сходны как „психологические“ и „художественные“ персонажи. Герои Достоевского - от Раскольникова до Ивана Карамазова - составляют единое целое своими психологическими, философскими и „художественными /композиционными/“ чертами. Подобные типологические серии наблюдаются в каждой национальной

литературе или встречаются в ряде литератур. Изучение таких типологических серий персонажей является задачей художественного анализа в отдельной литературе или в мировой литературе.

Наше внимание сосредоточивается на персонажах, составляющих синхроническую и диахроническую типологическую систему, которая изучается легче и основательнее методом сравнения. Сравнительное изучение типологической системы персонажей предлагает следующие аналитические принципы:

а/ Изображение каждого персонажа в зависимости от творческой системы данного произведения. В каждом произведении персонаж является частью художественного содержания, а он сам раскрывает свою сущность посредством сюжета.

В реалистических романах XIX века персонаж объясняется обычно обстоятельствами, в которых он действует, размышляет, мечтает и чувствует на себя влияние среды. Писатель имеет свои принципы обрисовки человеческого образа и в зависимости от этих принципов он строит свой роман, распределяет действующие лица, главные и второстепенные, развивает сюжет. Достоевский понимает сюжет как «поле действия», необходимое чтобы раскрыть сущность персонажа. Всем известно, что в раскрытии психологической природы «лишнего человека» большое значение имеет проба героя, при помощи встречи героя с более требовательным женским образом. Татьяна, Лиза, Любонька, Ольга объясняют глубже характер Онегина, Лаврецкого, Бельтова или Обломова, чем другие обстоятельства жизни.

Обстоятельство объясняет характер персонажа, а каждый герой изменяется и превращает окружающую среду. Персонажи художественного произведения являются сложными и противоречивыми, но они отражают одновременно сложность и противоречивость целого мира.

В создании человеческого образа очень большое значение имеет идейно-эстетическая позиция писателя, т. е. его мировоззрение, политические взгляды и эстетическая манера. Пушкин жалеет своего **Вярица**, Го-

голь смотрит безжалостно на Акакия Акакиевича, а для Достоевского Де-
 вушкин является ^{Безумии} ему человеком. Лермонтов верит в Печорина, Герцен идеа-
 лизирует Бельтова во второй части романа, а Некрасов сатиризирует Ага-
 рина. Для Надсона «дитя века» является его братом, герой Гаршина пере-
 даёт страдания самого автора, в то время как Чехов дистанцируется от
 своего героя. Всё зависит от писателя, от его художественной позиции.

Цель художественного анализа состоит в открытии ценности, а худо-
 жественная ценность любого произведения лежит в его сущности как це-
 лой структуре. Художественный анализ должен занимать^{ся} структурной
 совокупностью произведения, в котором интегрируется персонаж. Диалек-
 тическое видение целого в движении ведёт к полному объяснению харак-
 терной сущности персонажа.

б/ Сравнение отдельного персонажа с другими представителями син-
 хронической и диахронической типологии, которой он принадлежит. Объяс-
 нение характерной сущности отдельного персонажа составляет лишь пер-
 вый этап в изучении типологической системы персонажей различных худо-
 жественных произведений. Следует сопоставление всех этих отдельных
 персонажей, которые составляют одну типологическую серию /например,
 Онегин, Печорин, Бельтов и т. д. или Андрей Болконский, Левин, Нехлю-
 дов/. Посредством сравнения отбрасываются вначале индивидуальные чер-
 ты каждого персонажа и сохраняются те общие черты, которые являются
 существенными для всей типологической системы. Мечтательность, отсут-
 ствие настоящего идеала жизни, непригодность к делу, бесплодная ре-
 флексия, но и критика окружающей жизни, непригодность к пошлой сре-
 де и постоянное стремление к другой, незнакомой жизни /«лишний чело-
 век»/; напряжённая духовная жизнь, искание правды и цели жизни, пре-
 вращение общих вопросов жизни в личные, неудовлетворение собственной
 и окружающей жизнью /«правдоискатели» Льва Толстого/ и т. д.

Иногда, в развитии типологической системы персонажей, отдельные
 персонажи составляют подсистемы, которые характеризуются особыми чер-
 тами. Такими являются Онегин, Печорин, Рудин, Обломов в типологической

серии "лишнего человека", или Девушкин в творчестве Достоевского, "маленький человек" и герои пьес Чехова.

в/ Критическое объяснение и эстетико-идеологическая оценка художественного своеобразия каждого писателя. Сравнение отдельного персонажа с другими героями типологического ряда или типологической серии всегда преследует две цели. Одна цель осуществляется применением предыдущего принципа. Таким образом подчёркиваются типологические черты целой серии. Но при сравнении одного персонажа с другими мы можем лучше и намного глубже объяснить своеобразие художественного мастерства каждого писателя. Сравнивая Онегина и Печорина, мы обращаем наше внимание на сходства и различия, существующие между ними. В то же время такое сравнение открывает перед нами возможность лучше анализировать художественное мастерство данных писателей, художественные принципы, которыми они руководствуются, устанавливается, чем они сходны и в чём состоит их неповторимая оригинальность.

Такая возможность возникает даже тогда, когда типологический ряд восходит к творчеству одного и того же писателя. Оленин, Андрей Болконский, Левин и Нехлюдов — неповторимые звенья типологической серии "правдоискатели", но они являются и художественными свидетелями сложного и противоречивого пути Льва Толстого. То же самое получается и при анализе романов Достоевского.

Заключаем, подчёркивая основную идею нашей статьи, согласно которой в анализе отдельного персонажа или типологической серии, нам придётся соединить в одно целое все возможности синхронических и диахронических методов. Цель литературного анализа — это правильно и равносторонне оценить художественное своеобразие творчества писателя, потому что в художественном мастерстве заключается и воспитательное значение данного произведения.

- ¹С. В. Магазаник даёт следующее определение: „Любое действующее лицо, субъект действия вообще, представлен ли он непосредственно или о нём, о его поведении рассказывается" /Краткая литературная Энциклопедия, У, „Советская Энциклопедия", 1968 г., стр. 697./.
- ²См. подробно С. Г. Бочаров, Характеры и обстоятельства, в труде Теория литературы, Изд. АН СССР, М., 1962 г., стр. 316.
- ³См. René W e l l e k, Austin W a r r e n, Teoria literaturii, Editura pentru literatura universală, București, 1967, стр. 289-291.
- ⁴В. Т о м а з е v s k i, Teoria literaturii. Poetica, Editura Univers, București, 1973, стр. 277-279.
- ⁵В данной работе мы используем преимущественно примеры из реалистической литературы.

ВОПРОСЫ АНАЛИЗА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА

("АНЧАР" А.С.Пушкина)

Е.Логиновская

Семинарские занятия по русской литературе, проводимые на русском языке со студентами, специализирующимися в этой области, ставят ряд чрезвычайно разнородных задач. Для их сочетания и успешного разрешения необходима выработка современной научной методологии анализа художественного текста – с учетом его освоения на чужом языке. Автор считает, что с этой целью правомерно прибегать к достижениям новейших методологических течений – в частности, структурализма – анализируя текст на различных уровнях, начиная от "низших" – грамматического, фонетического или просодического – и поднимаясь к "высшим" уровням поэтической образности и идейной концепции. Комбинация и соотношение этих уровней в процессе анализа, а также предпочтение, в том или ином случае, некоторых из них – необходимые для четкости анализа и его целенаправленности – должны соответствовать характеру текста и направляться преподавателем. Все это позволит включить словарную работу – анализ текста на лексическом и семантическом уровне – в контекст целостного анализа его структуры, сделав целью этой работы не просто усвоение новых слов русского языка, но и их освоение, как поэтических слов данного литературного языка. Эти положения иллюстрируются с помощью анализа стихотворения А.С.Пушкина "Анчар".

Первым этапом работы остается, разумеется, ознакомление студентов с новыми словами данного текста; на этом разделе – тщательно изученном специалистами и имеющем свою методологию – автор работы не останавливается.

Анализ "Анчара" как поэтического текста представляется уместным начать с уровня метрического или просодического. При этом первым моментом окажется установление размера. Повторение этой процедуры в ряде анализов полезно для студентов, поскольку вырабатывает у них соответствующие навыки. Однако проблема становится интересной и важной лишь с того момента, когда ставится вопрос о ритме – т.е. о реализации метрического ударения в сочетании с фразовым, строчным, строфическим и т.д. Анализ на уровне метрики и ритма позволяет выделить ударные слова и словосочетания – опорные пункты стихотворения – и таким образом ограничить лексический анализ разумным образом, не прибегая к модному в последнее время лексическому инвентарю (делающему задачу практически неразрешимой в силу ее необъятности) и – с другой стороны – не внося в анализ слишком большой дозы субъективности.

Четырехстопный ямб "Анчара" построен на преобладании трехударной строки (с пропуском третьего ударения). Можно показать статистику употребления Пушкиным такого размера. Важнее – рассмотреть его подробнее, в сочетании с анализом на лексическом, фонетическом и грамматическом уровнях.

Первая строфа стихотворения задает инерцию трехударной строки. Метрический параллелизм первых трех строк подчеркивается синтаксическим:

Cda. 163/979 Fasc. 12

В пустыне - чахлой и скупой
 На почве - зноем раскаленной
 Анчар - как грозный часовой...

Определяемое слово (сущ.) Определение или обст. обр. действия (прил. + прил. сущ. + прил. прил. + сущ.)

Четвертая строка, в первых двух стопах повторяя ритмический рисунок трех первых ("стоит один") - завершает метрический параллелизм, что позволяет присоединить к отмеченным выше ударным словам первых трех строк - В пустыне - на почве - Анчар - (четвертое) - стоит. Но нарушение зеркальности - появление пропускавшегося ранее третьего строчного ударения - заставляет добавить, как особо значимые, и следующие слова этой строки. Получается:

В пустыне
 На почве
 Анчар
 Стоит один во всей вселенной

Это позволяет перейти к уровню композиции и выделить, как отдельную часть, первую строфу стихотворения, раскрывающую положение Анчара в пространстве - в мире природы. С одной стороны, это пустыня и почва - земля, с другой - вселенная, космос. Между ними - один - стоит Анчар. Таким образом, первая строфа оказывается своего рода вступлением, определяющим место Анчара в мире - во вселенной и на земле - и подчеркивающим его одиночество в этом мире.

Дальнейший анализ позволяет выделить, с помощью того же приема, ряд опорных пунктов второй части, посвященной описанию Анчара. Начинаясь построенной в духе заданной инерции трехударной строкой, она уже во второй строке дает нарушение этой инер...

пии: дополнительное ударение на третьей стопе выделяет, как особо значимое, выражение "день гнева". Напоминая библейское "dies irae" – это выражение подчеркивает значение вселенского, космического плана стихотворения. В этом плане Анчар выступает как отголосок "изначального зла" природы – тем самым напоминая не только библейскую концепцию, но и древнейшие космогонические и философские теории о сотворении земли и человека, о борьбе темных и светлых сил природы, о всемирном Добре и всемирном Зле и т.п. Все это придает стихотворению огромную силу обобщения и глубоко философское звучание. На лексическом уровне этот эффект подчеркивается использованием старославянизмов, придающих стихотворению библейскую окраску (рядом с "днем гнева" здесь стоит "древо яда" в подзаголовке, "древо смерти" – в разбираемой – второй части – стихотворения, а также – здесь и в предыдущей и последующей частях: жаждущие степи, вихорь черный, песок горючий, чело, хладный и т.п.).

Благодаря использованию старославянизмов во второй части стихотворения продолжается раскрытие его космического плана. Вместе с тем строфы 2–5 дают и описание земной природы. Выделение опорных пунктов – полноударных строк – дает следующие семантические гнезда: яд каплет сквозь яго кору, и зверь нейдет – лишь вихорь черный; и мчится прочь, уже тлетворный. При этом наблюдаем дополнительное членение: мир земной природы делится на мир добра, представленный живыми существами – птицей и зверем, и мир зла, где "вихорь черный" соотнесен с Анчаром и фоне-

тически: Анчар – черный^I. Итак, все живое далеко от Анчара, все стихийное, мрачное, первозданное – близко. Это показывает правомерность наблюдения о библейской струе произведения, ибо создает дополнительное представление о злом начале природы.

Ощущение ужаса, которое рождает несущее гибель древо смерти, подчеркивается и выделением – на этот раз двухударной – строки.

И застывает ввечеру
с наполняющимся семантически созвучием И–А–У

Вторая часть стихотворения завершается полноударной строкой

стекает дождь в песок горючий

Следующая часть – строфы 6–8 – отделены от предыдущей не только противительным союзом, но и четко выделенной метрической парадигмой: начинаясь двухударной строкой, она завершается так же, в то время как каждая из этих двух строк, в свою очередь, оттеняется последующей – и соответственно – предыдущей – четырехударной:

Но́ чело́века́ чело́век

По́сла́л к А́нча́ру вла́стнымъ́ взгля́домъ

.....

И́ умеръ́ бедныйъ́ раба́ у но́г

Непо́беди́мого́ вла́дыки.

Противительный союз "но" как бы противопоставляет

I Это наблюдение, сделанное Д.Д.Благим, оспорено Л.И. Тимофеевым (см. "Мастерство русских классиков"; "Сов. писатель", М., 1969.

человека – главного героя следующих строф – доброй, живой природе. Звучание строки (повторение "ч" и "к") связывает человека с Анчаром. Но повторение слова "человек" и внутренний контраст, образуемый противопоставлением двух его грамматических форм, позволяют восстановить его первоначальный смысл: человек – не злое существо, близкое Анчару (хотя таким он может показаться и – оказаться), а – венец творения. И связь с Анчаром оказывается непрямой: трагично и страшно (как бы звучит авторский голос), что человек – посылает к Анчару – человека.

Опорные моменты ритма следующих строк и раскрывает этот смысл. Один человек рисуется послушным и покорным, другой – всемогущим и беспощадным. Созданный природой просто человеком – равно – человеком – превращается в раба или владыку. И владыка убивает раба – зло, связанное с изначальным злом природы, торжествует на земле, в человеческой жизни.

Этот момент подчеркнут не только введением полноударной строки

и́ уме́р бе́днѝй ра́б ѱ но́г...

но и ее звукописью: сочетание акцентированных семантически начальных гласных – И – У – навевает ужас не только само по себе, но и переключкой с одной из наиболее выразительных строк второй части, парадигматически соотнесенной с ней в плане фонетическом: И застывает ввечеру...

Смысл ситуации раскрывается, однако, не только благодаря отступлению от нормы, но и благодаря ее соблюдению, ибо ужас – и в обычности, почти обыденности происшедшего, в том, что раб – человек! – "послушно в путь потек... и... возвра-

тился с ядом... принес... принес... и ослабел, и лег... и умер"... Все эти повторения на лексическом и синтаксическом уровне, вносящие авторскую оценку, поддержаны и ритмически - употреблением заданной трехударной строки во всем описании поведения раба (7 строк). Меняясь лишь в кульминационных строках:

И умер бедный раб у ног

Непобедимого владыки -

ритм дополнительно подчеркивает контраст, выраженный лексически: раб - владыка.

Четвертая часть стихотворения не менее четко отделена от третьей, чем третья от второй - и противительным союзом "а" и соблюдением во всей строфе заданного трехударного рисунка. Если в центре предыдущей части стоит раб, то здесь - владыка. Описание его дается в том же ключе: элемент обычности, обыденности задан здесь не только ритмом, но и монотонностью звучания строфы - одной фразы с единственным логическим ударением. Ударное слово "гибель", правда, приобретает таким образом особое значение, подчеркнутое также и фонетически - повторением уже семантически окрашенного для этого текста "и": и с ними гибель разослал... (ср.: и застывает ввечеру... и умер бедный раб...), но и нивелируется "обычной" глагольной рифмой: напитал - разослал... Владыка ведет себя привычно, как и раб, убийство, война - обычны для земной жизни.

В посвященной "Анчару" литературе широко обсуждаются причины замены слова "царь" на "князь", что объясняется обыч-

но автоцензурой. Думается, причина может быть и иного – чисто эстетического порядка: слово князь более ограничено ложится в лексико-семантическое поле, создающее атмосферу легенды – лыки, шалаш, ветвь с увядшими листьями. С другой стороны, оно позволяет более органично раскрыть то широчайшее обобщение, которое несет стихотворение Пушкина: речь идет не о какой-нибудь конкретной форме угнетения (например, царизме), а об угнетении человека человеком – разумеется, включающем и царизм, но не ограничиваемом им. Поэт показывает не просто зло царизма или любой другой формы тирании: он рисует зло земной жизни – смерть – заданное злым началом природы, и – что самое ужасное – поддержанное человеком. Стихотворение дает, таким образом, безграничное обобщение, Анчар из аллегории превращается в символ.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ КУРСА ИСТОРИИ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Альберт Ковач

Вопрос о создании теоретической истории литературы, о концепции и жанре такого труда, ставится сегодня в различных аспектах. Попытки создания теоретической истории литературы делались в прошлом и делаются в настоящее время в разных странах. Так, в Румынии Дж.Кэлинеску теоретически обосновал и осуществил такие ведущие принципы своей "Истории румынской литературы", как примат художественной ценности при оценке произведения и необходимость оригинальной, личностной и современной концепции. Относительно русской литературы широко известным частично осуществленным проектом В.Г.Белинского или создаваемая на наших глазах видим советским ученым Д.С.Лихачевым история древнерусской литературы. На мой взгляд, любая современная работа обобщающего характера в этой области должна не только опираться на общую научно-теоретическую концепцию, но и рассматривать движение художественных форм, поэтику жанров, направлений, стилей и - с другой стороны - проследивать концепцию человеческой личности, соотношенной с современным историческим развитием, с формированием человека нового, социалистического общества.

В данном сообщении я ставлю все эти проблемы не сами по себе, в чисто научном, концептуальном плане (этот аспект, принципиально важный для вузовского преподавания, может быть объектом специального рассмотрения), но в плане их применения в университетском курсе Истории русской литературы, читаемом иноязычным студентам, изучающим русский язык. Мои наблюдения и размышления являются плодом опыта преподавательской работы, чтения лекционных курсов и ведения семинарских занятий по Истории русской литературы и цивилизации XVIII и XIX века на факультете славянских языков и литератур Бухарестского университета.

Диктуемый стремлением удовлетворить требованиям современного учебного процесса и обеспечить хорошую подготовку румынских студентов, профиль курса максимально определяется конкретными условиями и местом данной дисциплины в учебном плане. В связи с этим отмечу, что студенты первого курса – на котором начинается изучение русской литературы и цивилизации – еще не вполне владеют русским языком, точнее – лишь начинают им овладеть. Лекции по истории древнерусской литературы – в I семестре – читаются поэтому на родном языке. Со второго семестра история литературы XVIII– начала XIX вв. читается по-русски. Изучение литературы на языке оригинала преследует двоякую цель: освоение художественных произведений во всей их выразительности и специфичности и – содействие усвоению русского языка.

При поступлении на факультет студенты, естественно, не знакомы – на уровне будущего специалиста-филолога – с литературоведческой терминологией вообще и тем более – с русской литературоведческой терминологией. Курс введения в литературове-

дение читается – во II семестре – на родном языке студентов (чья вторая специальность – румынский либо один из иностранных – английский, французский, немецкий, польский, чешский и т.п. – язык и литература). В этих условиях лекционный курс Истории русской литературы XVIII–первой половины XIX века включает в ряд своих специфических задач и разработку понятий теории литературы и поэтики на русском языке. Ознакомление с литературоведческой терминологией на лекциях по истории литературы осуществляется самым естественным образом и не только не оказывается излишним, но служит углубленному пониманию литературного процесса. Так, например, в вводной лекции "Общая характеристика русской литературы XVIII века" в связи с проблемой своеобразия новой литературы по сравнению с древнерусской, выясняются такие понятия, как авторство, печатный характер текста, тип ускоренного развития, литературное направление, система литературных родов и жанров и т.п. Более подробная разработка этих понятий продолжается на следующих занятиях. Понятие литературного направления, например, углубленно освещается в вводной лекции по классицизму, а затем вновь дискутируется в связи с другими направлениями – реализмом Просвещения, сентиментализмом, романтизмом, реализмом XIX века, рассмотрение которых составляет ведущую задачу, основное содержание курса. Понятия, связанные со стихом, выясняются на семинарских занятиях на тему "Системы русского стихосложения", при анализе сатир Кантемира и од Ломоносова. При разборе первого драматического произведения – комедии Фонвизина "Недоросль" – особое внимание уделяется конфликту и сюжету. На

всех занятиях обсуждаются, однако, не только названные понятия, диктуемые, так сказать, конкретным материалом, но и более общие, связанные с эстетической платформой литературных направлений, и понятия частного характера, встречаемые в ходе литературного анализа. Примеров здесь не счесть.

Другой аспект вопроса – методический: как интегрировать разработку терминологии в общее изложение материала историко-литературного характера, не затмив его и – с другой стороны – не растворив в нем, а напротив – выяснив, доведя до сознания студентов теоретические вопросы. Хочу сказать, что, как показывает опыт, именно попутное выяснение и органическое включение в курс этих понятий становится залогом его эффективности и успешности. Обычно я использую на курсе I. сопоставление русских терминов с соответствующей терминологией на родном – румынском – языке (тут же часто уточняются или исправляются понятия, полученные в школе); 2. иллюстрации из румынской, русской или мировой литературы; 3. разработку этих понятий в форме диалога между преподавателем и студентами.

Первые два методических аспекта, сущность которых – опора на достигнутое для освоения новых знаний – не требуют особых пояснений. Третий вопрос, более актуальный и сложный, связанный с проблемой введения новых форм лекционной работы – наряду или вместо ставшего традиционным монологического изложения – широко обсуждается сегодня в нашем университете, как и в других университетах мира. Диалог в этом случае в большой степени – залог успеха. На основе краткого опроса (если студенты на первых порах не решаются выступать устно, это делается с помощью неподписанных письменных работ), устанавливается

исходный пункт – понимание ("словарное" объяснение) термина. Чаще всего студенты раскрывают одно и то же понятие по-разному, нередко противоречиво. Это – повод для краткой дискуссии и главное – реальная почва для систематизированного освещения вопроса преподавателем.

При рассмотрении новых явлений того же порядка активность стимулируется вопросами, основанными на применении уже полученных теоретических знаний. Так, при определении романтизма – после перечисления студентами его отдельных черт или раскрытия, как правило, очень неполных концепций – возникает задача осветить явление системно, в свете уже данного определения литературного направления, включающего идейно-художественную общность определенной группы писателей и такие аспекты их творчества, как природа художественного образа, система жанров, стиль и т.п.

Известно, что изучение студентами-русистами литературы в оригинале способствует проникновению – на более высоком уровне – в тайны искусства слова и, в то же время, является одним из основных факторов практического усвоения языка во всем его богатстве. Но служить обоим этим целям курс истории русской литературы в состоянии лишь при условии, что он использует литературоведческий метаязык. Поэтому можно сказать, что разработка и практическое использование важнейших понятий теории литературы выделяется в самостоятельную, специфическую задачу курса Истории русской литературы, читаемого иноязычными студентам.

Ecaterina Fodor, Ortansa Tudor, GRAMATICA LIMBII RUSE
(pentru uz școlar), Editura didactică și pedagogică, Bucu-
rești, 1978, 256 p.

Gramatica limbii ruse, datorată prof. univ. dr. Ecaterina Fodor și profesoarei Ortansa Tudor, este, fără îndoială, o apariție editorială salutară în contextul avântului pe care-l cunoaște în prezent la noi în țară studiul limbilor străine și în acest sens vine să completeze o lacună a literaturii noastre didactice. Această lacună este resimțită de multă vreme nu numai de elevi, cărora li se adresează în primul rând prezenta Gramatică, ci și de toți cei preocupați de studierea, într-un cadru sau altul, a limbii ruse sau de perfecționarea cunoștințelor lor în domeniul structurii gramaticale a acestei limbi.

Gramatica, așa cum se subliniază în Cuvântul înainte, are o orientare practică, propunându-și să devină "un instrument de studiu al structurii limbii ruse". Structura gramaticală este prezentată după principiul liniar, impus de caracterul normativ și descriptiv al lucrării, iar prin prezența elementelor gramaticale contrastante ale limbilor rusă și română se realizează o simbioză între metoda tradițională de prezentare a materialului și interpretarea lui la nivelul lingvisticii contemporane.

Valoarea intrinsecă a lucrării e sporită de diverse scheme și tabele sinoptice, "care scot în evidență elementele cele mai reprezentative pentru structura limbii ruse printr-o sinteză logico-vizuală", pe de o parte, și de exerciții (cu o cheie selectivă la sfârșit) și retroversiuni, pe de alta.

Structural, lucrarea cuprinde cele două compartimente ale gramaticii: morfologia și sintaxa. Prima înglobează toate părțile de vorbire: substantivul, adjectivul, pronumele, numeralul, verbul,

adverbul, prepoziția, conjunția, particula, cuvintele modale și interjecția (p.5-179), iar cea de-a doua momente esențiale ale sintaxei propoziției și frazei, precum și vorbirea directă, vorbirea indirectă și dialogul (p. 180-236).

Volumul materialului oferit este determinat, înainte de toate, de economia lucrării, ceea ce înseamnă, după cum menționează autoarele, că lucrarea nu epuizează toate aspectele legate de fenomenele gramaticale prezentate, ci înfățișează problemele-cheie ale gramaticii limbii ruse, punctate în cadrul fiecărui capitol și subcapitol de "asemănările și deosebirile în structurile limbilor română și rusă, acordându-se prioritate elementelor parțial sau total contrastive".

După prezentarea de ansamblu, ne vom opri asupra unor aspecte care, prin natura lor, am zice, inedită pentru astfel de lucrări, fac din Gramatică un prețios și eficient material didactic pentru oricine dorește să achiziționeze bazele structurii gramaticale a limbii ruse. Pe alocuri, ne vom îngădui unele opinii personale vizând o eventuală variantă reeditată a lucrării.

Ținem să subliniem mai întâi faptul că materialul Gramaticii demonstrează afirmația din Cuvîntul înainte referitoare la interpretarea științifică la nivelul lingvisticii contemporane a structurilor gramaticale considerate. Substantivele de tipul земел' (G. pl. de la земля "pământ"), bunăoară, reprezintă o formă f ă r ă t e r m i n a ț i e, 6- fiind doar un semn grafic.

Autoarele nu se rezumă numai la prezentarea materialului și explicarea modului de a-l folosi: se iau "măsuri" în vederea înlăturării unor eventuale influențe, cunoscute sub termenul interferențe, ale limbii române asupra exprimării corecte în limba rusă în cazul unor elemente "parțial sau total contrastante". O astfel de "măsură" ne întâmpină chiar din prima pagină (p.5) și vizează par-

ticularitățile legate de existența în limba română a articolului și inexistența lui în limba rusă. Un alt exemplu în constituie re-marca referitoare la inexistența în limba rusă a formei de vocativ a substantivelor, cu indicarea echivelentelor funcționale ale acestui caz în limba rusă.

Variantele de structură, alias sinonime structurale, nu-i pot dezorienta pe beneficiarii Gramaticii, dată fiind consecvența cu care se procedează de m a r c a r e a s t i l i s t i c ă a variantelor structurale. Să se compare, spre exemplu, explicațiile la folosirea formelor de G. și A. pl. după negația net (v. p. 25, pct. 1-3), exprimarea (oficială sau în vorbirea curentă) a orei (v. p. 92, 93) sau exprimarea numeralelor fracționare (v. p. 98, 99) etc.

P u ț i n despre fiecare lucru sau t o t u l despre un singur lucru? - iată întrebarea ce ar putea fi formulată referitor la volumul de informații cuprinse în Gramatică. O mențiune cu caracter general în acest sens am făcut-o la început citind un pasaj din Cuvîntul înainte. Cît despre aspectele particulare ale gramaticii, constatăm, spre satisfacția personală (ce află în legătură directă cu experiența noastră de predare a limbii ruse auditoriului cu grade de pregătire lingvistică dintre cele mai diferite), că autoarele au știut în așa fel să dozeze materialul, încît s-au evitat extremele nedorite. Precizată, constatarea vrea să însemne că ne întîmpină bogăția de informații despre un fapt gramatical numai atunci cînd acesta se află în directă relație cu ceea ce în terminologie saussuriană se cheamă vorbire, realizare concretă a limbii. Nu ar răspunde întru totul scopului unui manual de învățare a limbii ruse dacă am spune doar că "pronumele personal la persoana a III-a primește, la cazurile oblice, consoana n după prepoziții simple și cele adverbiale" și nu s-ar menționa și cazurile cînd acest n nu apare după prepoziții nominale, așa cum găsim în Gramatică (v. p. 61,

§ 76). Pertinentă în acest sens este și amploarea comentariilor cu privire la exprimarea orei (v. p. 92, 93). În schimb, dacă nu s-ar fi eliminat tabelele de declinare a adjectivelor posesive în -ov (-ev) și în -in (v. p. 56, §§ 71, 72), s-ar fi mărit inutil numărul paginilor lucrării.

Pentru a atrage atenția cititorilor asupra unor momente mai deosebite ale gramaticii, se folosesc diverse mijloace grafico-vizuale.

Dintre părțile de vorbire, verbul ocupă cea mai însemnată parte din lucrare (60 de pagini față de 21 pagini cîte sînt rezervate substantivului). Acest lucru nu este întimplător, ci decurge din complexitatea verbului rus și mai cu seamă a categoriei aspectului verbal, reflectată și în categoriile derivate de la verb (participii, gerunziu). La acestea se adaugă și verbele de mișcare, folosirea lor cu și fără prefixe.

Un aspect demn de relevat aici este bogăția și varietatea materialului ilustrativ. Traducerea exemplurilor este, am zice, mai mult decît binevenită, întrucît autorii au asigurat pe această cale "accesibilitatea lor" și au creat "posibilitatea confruntării structurii celor două limbi".

În încheiere, se impun și cîteva observații critice:

1. Formularea de sub § 142, pct. 1 lasă să se înțeleagă că cele 7 prefixe citate ar epuiza lista prefixelor gramaticale cu ajutorul cărora se formează aspectul perfectiv de la cel imperfectiv.

2. Sub § 192 s-ar cuveni să-și fi găsit loc particula né (accentuată) în componența unor cuvinte și forme gramaticale cum sînt negde, nekuda "(a nu avea) unde", nekomu "(a nu avea) cui", ne s kem "(a nu avea) cu cine" etc., dată fiind frecvența lor.

3. Exemplele înserate pentru cea de-a V-a clasă a verbelor productive (v. p. 102, § 129) nu ilustrează structura morfologică a respectivelor verbe.

Prin Gramatica limbii ruse prezentată aici se umple, în sfârșit, un mare gol în materie și se pune la dispoziția celor interesați un prețios material de studiu.

Andrei Ivanov

REVUE DES ÉTUDES SLAVES, t.I, fasc.2, Paris, 1977, 393 p.

Рецензируемый журнал был основан тремя (A.Meillet, P.Boyer, A.Mazon) видными лингвистами в 1921 году и дошел до своего пятидесятого тома в 1977 г. Второй выпуск журнала (t.I) извещает о кончине (23 апреля 1977 г.) директора публикации, крупного слависта Франции, профессора А.Вайана, исследователя, списавшего себе славу на многих международных встречах ученых, члена-корреспондента пражского Института славистики, Академии Наук Болгарии и Академии Наук и Искусств Македонии.

Весь том посвящается хронике лингвистической, литературной и искусствоведческой библиографии, относящейся к России и Советскому Союзу. Как извещает ^{списка,} из помещенного на стр. 386, в Группу рецензентов вошло около сорока лиц. Среди них встречаются имена членов коллективного руководства журналом (Jean Bonameur, José Jannet, Jacques Veyrenc) и мн-др. разных известных специалистов (Annie Allain, Françoise Gréciet, Jean Blankoff, Jacques Cateau, Jacqueline Fontaine, Jutta Scherrer, Jean-Claude Marcadé, Jean-Loup Rosac, René L'Hermitte, Wladimir Vodoff).

По СОДЕРЖАНИЮ (стр.162) читателю ясно, что речь идет о библиографии, относящейся к языку (стр.163), литературе (стр.229), истории мысли (стр.275), истории искусств (стр.280); завершает том раздел библиографии под названием "АВТОРЫ" (стр.321-385). Последние страницы заняты списком имен рецензентов (стр.388) и детальным СОДЕРЖАНИЕМ по разделам тома (стр.389-393).

Данный том представляется исключительным по объему, замыслу и оформлению. Со страниц этого тома читатель получает все необходимые данные о большом (3698) количестве работ (статьи, сборники, монографии, словари, защищенные в СССР и за рубежом диссертации) по самым разным вопросам. Материал был отлично организован по рубрикам в пределах каждого раздела. Так, например, языковедческий раздел содержит 14 глав. Каждая глава содержит в первую очередь указания на работы общего и библиографического характера. Примером может служить одна из самых обширных глав, седьмая. Литературоведческая библиография содержит 11 глав, из которых наиболее полным представляется III глава, посвященная общей истории русской литературы.

Истории мысли отводится меньше места (стр. 275-281). Самым слабым в этом ряду представляется раздел "кино".

Почти сто страниц в рецензируемом томе занимает список работ, расположенных в алфавитном порядке фамилий авторов (писателей, поэтов и т.п.), являющихся предметом обсуждения на страницах ряда изданий. Данный раздел распределяет работы по рубрикам в зависимости от содержания на: Общее (работы, касающиеся жизни (1), биографии (2), общие по произведениям (3), по языку и стилю (4) и Разное в отношении, например, А.С.Пушкина. Такая схема сохраняется вообще и в других случаях. Нельзя не отметить желание редакций журнала оказать максимальную помощь читателю в отношении "АВТОРОВ" - фамилия и имя сопровождаются справкой о годах жизни. Следует сожалеть, что в ряде случаев этих данных нет (ср. стр. 295, 308, 329, 340, 350, 352, 354, 355, 361).

Рецензенты кратко представляют содержание работ после необходимых данных, связанных с названием, местом и годом издания,

а также с объемом. Имеются в этом томе предельно сжатые аннотации (ср. 71*), иногда работе не уделяется внимания (205, 208), но в ряде случаев информация оказывается не совсем обоснованно расширенной (368).

При чтении разных аннотаций у читателя возникает, естественно, ряд вопросов: трудно, например, понять критерии расположения работ в пределах разных рубрик (алфавитный порядок игнорируется постоянно, хроникальные рамки не входят в счет; см. стр. 170-175 и др.). В ряде случаев год издания работы отсутствует. Читателю досадно, что в литературном разделе нет данных о работах видных современных советских писателей, поэтов Советского Союза (п. Антокольский, Ю. Бондарев, Е. Евтушенко, Г. Марков и мн. др.). С понятным удовлетворением отмечаем, среди множества др., и аннотации на работы ряда румынских исследователей (467, 3207, 3701).

В заключение следует сказать, что авторский коллектив тома проделал очень большую работу по рецензированию многочисленных трудов на компетентном современном уровне в пользу читателей (славистов и специалистов разных других языков)^{Журнала}, ^{Весь-}ма известного во всем мире по предыдущим (49) томам многих десятилетий. Редакция и сами авторы заслуживают искренних поздравлений за их столь содержательный, точный и доброкачественный труд.

Мария Думитреску

Дойна Оанэ

* Здесь и далее цифра указывает на номер работы в томе.

L.N. Kožina, *STILISTIKA RUSSKOGO JAZYKA*, Izd-vo "Prosveščenie", Moscova, 1977, 225 p.

Deși e concepută ca un instrument didactic (curs universitar destinat studenților filologi), lucrarea de față nu se supune rigorii compartimentării și dozării stricte a materialului conform cu cerințele unei programe universitare prestabilite. Sînt aspecte cărora autoarea le acordă un spațiu restrîns (cf. capitolele referitoare la resursele stilistice, sinonimia stilistică etc.), altele, dimpotrivă, au o mai mare întindere în economia lucrării (stil și stilistică, stilistica funcțională și altele). În dorința de a preîntîmpina eventualele obiecții, autoarea face precizarea că unele aspecte fiind complet noi și încă destul de controversate era firesc să capete o extindere, altele, bine cunoscute studenților de la alte cursuri și discipline universitare, sînt prezentate mai restrîns. Din această perspectivă, au regim preferențial probleme ca : principiile de bază ale stilisticii , criteriile de stabilire a sistemului în stil, legitățile care determină funcționalitatea unităților lingvistice în diverse sfere de comunicare, principalele metode de analiză în stilistică și altele.

În partea introductivă, se discută și definește conceptul de stil, se precizează obiectul de studiu al stilisticii. Aceasta e definită drept știință a limbii despre resursele expresivității vorbirii ("parole"), precum și despre legitățile de funcționare a limbii, determinate de folosirea cît mai rațională a unităților lingvistice în funcție de conținutul comunicării, de scopul, situația și sfera de comunicare, în funcție de care se stabilesc și stilurile funcționale (p. 9). Tot în această secțiune, sînt prezentate direcțiile principale în stilistică (p.9-12), un scurt istoric al dezvoltării stilisticii (p.19-26), raporturile acesteia cu alte discipline lingvistice, precum și cu stilistica literară (p.13-15), metodele de cercetare în stilistică (p.15-18).

Următoarea secțiune, a II-a (Notiuni, categorii și probleme de bază în stilistică), reprezintă, după părerea noastră, partea cea mai interesantă, în același timp valoroasă a cărții.

(Văsi discuția referitoare la criteriile și metodele de delimitare a stilurilor, la relația stilurile limbii - stilurile vorbirii.

După cum se știe, discuția despre stilurile limbii nu a încetat, conceptul de stil continuând să fie definit din puncte de vedere diferite, ceea ce duce, în mod inevitabil, la o multitudine de criterii după care se delimitează stilurile și variantele acestora. M.N. Kožina distinge următoarele stiluri : științific, publicistic, colocvial, oficial-administrativ și stilul literaturii artistice. Acestea au, la rândul lor, diferite variante, a căror analiză permite subdiviziuni consecutive care pot merge până la stilul individual.

Aplicând întreaga concepție despre stil în general și despre cel funcțional în special se poate spune că poziția M.N. Kožinei este cea exprimată în lingvistica sovietică, după discuția din 1955, de lingviști ca V.V. Vinogradov, T.I. Vinokur și alții. Există însăși unele probleme în care M.N. Kožina se deosebește de părerea dominantă în lingvistica sovietică. Este cazul relației stiluri ale limbii - stilurile vorbirii. Potrivit distincției existente de la Saussure încoace dintre limbă "langue" și vorbitură "parole", autoarea apreciază că stilurile se realizează numai în vorbitură (p.41-42). O poziție distinctă are și în problema stilului literaturii artistice (vezi în continuare). Noțiunea de stil și mai ales cea de stil funcțional au caracter istoric, afirmă M.N. Kožina la p.75. În consens cu V.V. Vinogradov, aceasta consideră că se poate vorbi de stiluri funcționale numai după constituirea limbii ruse ca limbă națională (p.75-76). (Această poziție constituie implicit și reconsiderarea teoriei stilistice a lui Lomonosov, "teoriya trëch štilej", teorie care a exercitat o puternică influența asupra științei despre stil, în lingvistica sovietică, până aproape de zilele noastre și care mai dăinuie în unele definiții date stilului (p.76). Autoarea face precizarea că renumita teorie a lui Lomonosov reglementa cu precădere folosirea limbii în sfera genurilor literare, considerate în special după criteriul expresivității (p.76).

Nu mai puțin discutată este și problema caracterului "deschis" sau "închis" al stilurilor. Apreciind că realitatea lingvistică nu oferă posibilitatea de identificare a unor mulțimi care se găsesc în exclusivitate între-un anumit stil, sau a unor trăsături care să fie proprii numai unui anumit stil, concepție făcând funcția estetică, specifică stilului literaturii artistice, autoarea conchide la discuția respectivă că avem a face cu fenomenul de interferență, de întrepătrundere a stilurilor (p.65).

În continuare, sînt definite noțiunile de normă în gene-

re, normă literară și normă stilistică, sînt amănunțit și analizate criteriile de realizare a normei în diferite stiluri funcționale. Acestei discuții îi urmează prezentarea unor aspecte legate de cultivarea limbii, de relațiile acesteia cu stilistica. Sînt înfățișate principalele tipuri de greșeli, inclusiv cele stilistice, considerate din perspectiva normei care reglementează în prezent folosirea resurselor limbii ruse (p. 90-91).

Secțiunea a III-a (Resursele stilistice ale limbii ruse ca obiect de studiu în stilistica lingvistică). Consecvență a afirmațiilor inițiale, autoarea acordă un spațiu relativ redus problemelor sinonimiei gramaticale (concrete, pe părți de vorbire, segmente de discurs etc.), trînișînd de fiecare dată la bibliografia existentă. Sînt descrise principalele resurse stilistice ale lexicului, morfologiei, derivării, sintaxei, precum și a celor din planul suprasegmental (ritm, intonație etc.).

Secțiunea a IV-a (Caracteristica stilurilor funcționale ale limbii ruse și a altor variante stilistice). Remarcînd importanța factorului extralingvistic în structura diferitelor stiluri, M.M. Kožina ^{acordă} o deosebită atenție trăsăturilor extralingvistice specifice fiecărui stil în parte, modulului în care unul și același element constructiv concurează la realizarea specificului unui stil anume. Iată, de pildă, expresivitatea. Într-un fel se realizează în stilul publicistic și într-altul în cel științific, comparabil cu stilul literaturii artistice (autoarea vorbește chiar de o "expresivitate intelectuală"). Același lucru se poate spune și despre exactitate, considerată trăsătură distinctivă în stilul științific și publicistic.

Caracterizarea stilului publicistic se axează pe analiza limbajului gazetăresc, acesta constituind la ora actuală varianta reprezentativă, și totodată cea mai studiată, a stilului publicistic. Analiza are drept suport teoretic concepția lui V.I. Kostomarov (expusă în "Russkij jazyk na gazetnoj poloce", Moscova, 1971), potrivit căreia ziarul exercită două funcții de bază: una expresivă, de influențare, și alta informativă, de conținut. Arătînd că principiul constructiv al stilului publicistic îl constituie alternarea factorilor expresiv/standard, M.M. Kožina protestează împotriva unor practici de interpretare simplistă a expresivității: aceasta se realizează nu numai prin folosirea de unități "gata făcute", expresive prin ele însele, ci și prin combinații noi, prin folosirea unor unități neutre în contexte neobișnuite pentru ele.

O discuție aparte o comportă stilul literaturii artistice, problemă în care de asemenea nu există consens. Raliindu-se părerii exprimate de R.A. Budagov (cf. V zaščitu ponjatija stil' čudožestvennoj literatury, "Vestnik MGU", 1964, 2), M.N. Kožina consideră că nu i se poate refuza limbii literaturii artistice statutul de stil funcțional pe motiv că încorporează unități proprii altor stiluri. "Varietatea stilistică" este doar aparentă, elementele din alte stiluri nu alcătuiesc un sistem (cea mai mare parte a elementelor specifice nu se reflectă în stilul literaturii artistice), notează autoarea la p.60. Pe bună dreptate, autoarea se pronunță împotriva încercărilor care se fac adesea de identificare a noțiunilor de "limba literaturii artistice" și "limbă literară" (p.61.); analiza efectuată de autoare este foarte nuanțată: noțiunile nu sînt identice, aceasta nu înseamnă însă că trebuie considerate în afara oricăror legături. Este convingătoare argumentarea dată "unicității" stilului artistic (cf. modul specific în care sînt folosite unitățile aparținînd unor variante stilistice - nu cu funcția pe care o au în stilul de unde provin, ci cu funcția estetică (în această privință deosebit de O.A. Krylova - vezi recenziile aceluia la lucrarea în cauză în "Russkij jazyk v škole", 1978, I, p.108 - care nu împărtășește argumentele aduse de autoare). Este, credem, mai mult decît evident faptul că în operele literare avem a face nu ^{cu} copii ale unor stiluri funcționale, ci cu "ogîndirea", "reflectarea" lor. Cît privește existența funcției estetice, ca funcție specifică, trebuie să ținem cont de faptul că aceasta este în ultimă instanță tot funcție de comunicare, deoarece, cum nota însăși autoarea, funcția estetică se suprapune, îmbinîndu-se într-un singur tot cu funcția de comunicare (p.64).

O reușită în lucrare ni se pare și apelul la unele caracteristici cantitative și relevanța lor stilistică, observații ce însoțesc descrierea fiecărui stil în parte. Unele detalii ale analizei ni se par totuși amendabile. Vorbînd despre modul specific fiecărui stil în parte în care sînt folosite unele și aceleași resurse, M.N. Kožina exemplifică, printre altele, regimul deosebit al adjectivelor la forma scurtă în limbajul științific față de situația din limba comună (p.68, 131). Sîntem de acord cu autoarea că, în stilul științific, forma scurtă, avînd semnificație abstractă, ajunga să noteze însușiri permanente. În sîntem

de acord cu ideea că acest regim al formei scurte reprezintă o încălcarea normei existente în limba comună, în care forma respectivă exprimă însușiri temporare, în opoziție cu forma lungă ce notează însușiri permanente (p.131, 167). Apreciem că în prezent există suficiente temeiuri pentru a vorbi de instalarea unei noi norme ce reglementează folosirea celor două forme ale adjectivului. Și în limba comună, standard, se întâlnesc numeroase cazuri de adjective la forma scurtă care semnifică însușiri permanente. Cf.: Arči vseгда byla dobrodetel'na (Ju. Nagibin); Tichon byl vseгда roven i spokoen (Literat. Rossiia, 1972); Ja voobšče smešliv (Sb. televiz. p'es, 1974); Satira, smech, junor u Kataeva vseгда optimističny, žizneradostny i aktivny (Literat. Rossiia, 1972); 'Paren' / dobyvčiv c malych let (I. Banykin). (Pentru alte exemple și detaliile problemei, vezi și lucrarea noastră: Conceptul de calitate în limba rusă (cu privire specială asupra perioadei actuale) - rez. tezei de doctorat, București, 1978, p. 4-8).

Deși se adresează în primul rând studenților, lucrarea recenzată este indiscutabil utilă unui auditoriu mai larg, ea reprezentând o contribuție certă în domeniul respectiv.

Aurica Brașoveanu

В.Я.Дерягин, Беседы о русской стилистике, М., 1978, 96 стр.

За последнее десятилетие появилось определенное количество работ по стилистике¹, что не только радует; это свидетельствует о том, что данная наука представляется в весьма очерченной форме при всей ее сложности.

Рецензируемая книга рассчитана на широкий круг читателей и включает, помимо 7 глав ("бесед" в авторском определении), ряд Задач по отдельным главам, Ответы на задачи (стр.91-95) и небольшой список Литературы (стр.95).

Вводная беседа рассматривает вопросы места стилистики в системе наук и задачи стилистики. Первая беседа имеет в виду вопросы, связанные с древним периодом развития этой науки; вторая беседа включает понятия, связанные со стилями классиков литературы XIX в. Вопросы о диалектизмах, жаргонизмах и словах общеупотребительных, о терминах, об устарелой и разговорной лексике привлекают читателя в пределах третьей беседы (стр.23-36).

Некоторые вопросы многозначности слова, словообразования и словотворчества, системные связи слов составляют содержание четвертой беседы (стр.38-58). Устойчивыми и свободными словосочетаниями, порядком слов и интонацией фразы, как и некоторыми другими проблемами, занимается четвертая беседа (стр.59-76). Последняя, шестая беседа, сообщает о функциях языка, о формах существования речи, о функциональных стилях.

В увлекательной и доступной форме излагаются автором труднейшие вопросы русской стилистики с привлечением свежего материала, со знанием явлений диахронии (В.Я.Дерягин является членом редакционной коллегии Словаря русского языка XI-XIII вв.) и

¹ См. раздел Литературы (стр.95) в рец. книге и М.Н.Кожина, О некоторых стилистических исследованиях последних лет в Чехословакии и ГДР, ЗЯ, 1979, 1,

синхронии, что следует признать ореди заслуг изложения.

Книга читается с интересом, манера подачи материала привлекает читателя и заставяет его думать над текстом. Хотелось бы однако отметить скудость заданий по сравнению с общим направлением книги и возможностями включения в дискуссию ряда других текстов, особенно по шестой главе, где этих заданий нет. Нет в книге нужных данных по использованию заимствований, аббревиатурных единиц последних десятилетий; неожиданно мало в книге материала по художественному тексту последнего времени. Автору, вероятно, все это представляется достаточно ясным, хотя здесь не меньше вопросов¹.

Хорошее впечатление о книге от этого не страдает, информация останется у читателя на долгое время благодаря яркости подобранных материала, краткости и точности изложения. Подобную книгу всегда будут искать и лингвист и все лица, заинтересованные в познании многовековой культуры русского слова и слога.

¹ См. Ахманова О.С., Долгова О.В., Синтаксическая теория и значение языка, ВЯ, 1979, 1.

Мария Думитреску

ОНОМАСТИКА И НОРМА, под редакцией Л.П.Калакуцкой, Изд. "Наука", Москва, 1976, 256 стр.

За последние годы сильно возрос интерес ученых* к собственным именам. В июне 1972 г. в Софии состоялся XI Международный конгресс по ономастике, а в августе того же года в Монреале одна из секций Международного географического конгресса занималась проблемами стандартизации географических названий. Добавим к этому тот факт, что количество диссертаций по ономастике, написанных в СССР в 1960-1970 гг. возросло в шесть раз по сравнению с периодом 1950-1960 гг.

Сборник, названный в заглавии, полностью отвечает этому растущему интересу к антропонимам и топонимам. В нем рассматриваются различные типы собственных имен в отношении к норме. Из 17 статей сборника 10 посвящены антропонимии, 5 - топонимии и 2 статьи - ономастике в целом. Таким образом, уравновешивается в какой-то степени чересчур усиленный интерес, проявленный советскими лингвистами по отношению к топонимии в ущерб антропонимии /из 113 диссертаций по ономастике, написанных в СССР за период 1947-1972 гг., 73 посвящены топонимии /стр.239/. Но деление тома на главы не придерживается линии водораздела антропонимии - топонимии. Сборник содержит 8 глав: I. Общие вопросы ономастики, II. Личные имена, фамилии, топонимика, III. Склонение собственных имен, IV. Собственные имена в художественной литературе, V. Обзоры, VI. краткие заметки.

Глава I представлена статьей А.М.Комкова Проблемы стандартизации /нормализации/ географических названий в национальном и международном аспектах, в которой автор обсуждает насущный и важный в особенности для картографии вопрос стандартизации русских и зарубежных топонимов. Вторая конференция по стандартизации географических названий рекомендовала постепенное исправление укоренившейся традиционной географи-

* И не только ученых: "Широкие массы читателей интересуются происхождением имен, их первичными значениями." (Al. Graur, Nume de persoane, Bucuresti, 1965, стр.11.)

ческой номенклатуры /стр.9-10/, то есть экзонимов типа русск. Германия Нем. **Deutschland** , фр. **Allemagne** . Вызывает сомнение утверждение автора статьи, согласно которому "Изъятие таких экзонимов, замена их правильными наднациональными формами названий представляется необходимой и возможной." /стра.9/. Экзонимы Германия, Албания, Финляндия и т.п. слишком укоренились в русском языке, и замена их формами вроде Дейчланд, Шкиперия и Суомия является мало вероятной не только в ближайшем, но и в далеком будущем.

Во второй главе помещаются статьи, трактующие о лексической стороне собственных имен. Особенный интерес представляет статья В.Д.Бондачкова о расширении и обновлении русского именика с 1892 по 1969 г.

Глава III посвящена морфологической стороне собственных имен. В статье Склонение собственных имен /фамилий/ в отношении к норме Л.Н. Калакуцкая рассматривает склонение антропонимов, совпадающих с аппелятивами, а также и тех, которые оканчиваются на -ое, -ин, -их, и их, и приходит к заключению, что в фамилиях грамматическая норма представлена в виде колебаний, "поскольку ономастика занимает перифорию языка, т.е. представляет собою "неустойчивые блоки", которые стремятся к устойчивости, равновесию" /стр.139/.

В статье Норма употребления топонимов с финалями -ов/о/, -ев/о/, -ёв/о/, -ин/о/, -ин/о/ Л.К. Граудина проводит анализ употребления вариантных форм географических наименований, названных в заглавии, на базе трех источников: данные словаря Л.К. Граудиной, В.А. Ицковича и Л.П. Катлинской Грамматические варианты. Опыт частотного словаря. Проспект, Москва, 1971; тексты журнала "Турист" за 1966 - 1972 гг. и данные, полученные в результате механизированной обработки Вопросника по современной русской морфологии, Москва, 1963. В заключении автор предлагает не склонять упомянутые выше географические названия в следующих случаях: 1. в функции приложения, когда род географического названия и род обобщающего нарицательного слова не совпадают... к деревне Белкино...; 2. в функции приложения, когда названи

малоизвестные населенные пункты с обобщающими словами село, поселок ... и во избежание совпадения с тождественными наименованиями городов в мужском роде: в селе Васильково, но в городе Васильков...;

3. в узкой группе наименований, совпадающих с именами собственными....: Дермонтов - Дермонтово... /стр. 163 - 164/.

В главе IV разбираются особенности собственных имен в поэзии В. Хлебникова и А. Вознесенского.

Следующая глава содержит очень интересный для румынских читателей обзор И.П. Литвина, в котором описываются все существующие системы /национальные и условные/ транслитерации русских слов знаками латинского алфавита. Большое количество существующих систем объясняется тем, что их авторы пытаются передать также и русское произношение. Трактующая тема шире рамок рецензируемого сборника, но, конечно, транслитерация применяется чаще всего для передачи русских топонимов на иностранные языки. Из условных систем наиболее удачной нам кажется система Р.О. Якобсона для автоматического телеграфа, в которой латинской букве h не присуще фонетическое соответствие; она является лишь условным знаком, например: ё - he ; ж - ha ; щ - hh и т.д. В этой же главе В. Сталтмане дает обзор диссертационных работ по советской ономастике за 1947 - 1972 гг.

В последней главе содержатся две заметки. Первая посвящена "традиционным названиям", а вторая - разному в написании сочетания Дед Мороз.

Сборник является ценным вкладом в дело нормализации употребления собственных имен в современном русском языке, и можно надеяться, что у нас в стране содержащиеся в нем статьи заинтересуют не только русистов, но и других лингвистов, занимающихся вопросами ономастики.

О. Благовещенский

SLAVICA IEROSOLYMITANA. Volumes I-III, The Magnes Press, The Hebrew University, Jerusalem, 1977-78 (The Center for the Study of Slavic Languages and Literatures at the University of Jerusalem).
VOLUME I, 1977, 335 pp.

Первая публикация центра славистических исследований при Иерусалимском университете, изданная на русском и английском языках, посвящена почти без исключения работам в области русистики, главным образом вопросам русской литературы XIX столетия. Направление этих работ определяется самими издателями как: поэтика интертекстуальных отношений, рассматриваемых в широком культурном контексте. Авторами исследований являются, кроме русистов из самого Израиля, слависты из Советского Союза, Соединенных Штатов Америки и Великобритании.

Том открывается работой американского слависта Риккардо Пиккио: Функция библейских тематических ключей в литературном коде православного славянства, указывающей на чрезвычайно приметное явление средневековых литератур, относящихся к этому кругу, а именно на присутствие явных и скрытых ссылок на определенные места из Библии и сочинений отцов церкви, посредством которых авторы данных произведений внушали читателям, что кроме непосредственного, конкретного значения текст имеет и вторичное, духовное значение. Р. Пиккио приводит для доказательства некоторые примечательные отрывки из памятников церковнославянской словесности /Житие Константина, Житие Мефодия, сербское Житие Симеона Неманя, древнерусское Слово о Законе и Благодати митрополита Илариона и Слово и Моление Даниила Заточника/, указывая на их духовные подтексты.

Том включает серию статей В. Н. Топорова /Москва/, объединенных под общим заглавием Из исследований в области поэтики Жуковского, доказывающих, вне всякого сомнения, что Жуковский сыграл чрезвычайно важную роль в разработке поэтического языка первой половины XIX в.

Автор раскрывает принципы, установленные Жуковским для перетворения прозаических текстов событийного ряда в поэтические, разработку типичных ситуационных и семантических схем лирических стихов и прослеживает трансформации и вариации этих типов поэтического текста не только у его современников и последников, но и в творчестве Фета, Тютчева, Вл. Соловьева и Блока, позволяющих говорить о едином тексте-филиации.

Том включает очень содержательные анализы поэтических текстов, в которых отдельное стихотворение рассматривается в контексте диалога между поэтами современниками и поэтами разных поколений русской литературы вокруг трагических проблем человеческого существования. Такие интертекстуальные связи раскрыты, в частности, в статье Омри Ронена о стихотворении Осипа Мандельштама "Умывался ночью на дворе" /переключка с Анной Ахматовой/, ведущая к установлению определенных тематических связей с Гумилевым и Иннокентием Анненским/, его же статья о стихотворении Мандельштама "Я слово позабыл, что я хотел сказать", в которой установлены связи с произведениями Альфреда де Мюссе, Лермонтова, Ахматовой и Лозинского.

В ином плане задуманы анализы произведений Блока в статье Л.С. Флейшмана о цикле "Заклятые огнем и мраком" и в статье Бориса Гаспарова/Тарту/ о поэме "Двенадцать". В этих работах произведение писателя рассматривается с точки зрения его фактуры и устанавливаются типологические аналогии с русской и мировой литературой именно в этом плане. Чрезвычайно интересна, в частности, попытка Гаспарова связывать поэму Блока с тенденцией карнавализации в европейском искусстве конца XIX - начала XX века. Разбор отдельных моментов поэмы убедительно показывает близость к святочно-колядовым образности, амбивалентность или, вернее, поливалентность картин, в которых серьезное сливается с шуточным, с арлекинадой. Одновременно отмечается и связь с такими произведениями русской литературы, как "Бесы" Пушкина, "Кому на Руси жить хорошо" Некрасова и роман "Бесы" Достоевского.

Подобный характер имеет и статья Ады Штейнберг о романе Андрея Белого "Петербург", в которой данное произведение рассматривается как пародия, причем, как и в романе Джеймса Джойса "Улиссес", пародируется стиль не одного писателя, а сразу многих писателей. Автор статьи обнаруживает в романе Белого элементы пародии на произведения Пушкина "Медный всадник" и "Пиковая дама", на сборники Гоголя "Вечера на хуторе близ Диканьки" и "Арабески", на роман Достоевского "Братья Карамазовы" и на роман Толстого "Анна Каренина". Пародия связана главным образом с имитацией определенных приемов и ситуаций с целью сатирического снижения того, что данный автор считал наиболее патетическим моментом.

Разбор произведения, рассматриваемого как намеренная контаминация разных жанров и приемов, характерен и для статьи Л.С. Флейшмана об одном из ярких памятников ремизовского экспериментирования в прозе. - "Кухня".

Более одной трети тома посвящается творческому наследию Бориса Пастернака. Помещены разборы его произведений преимущественно в плане национального и мировоззренческого самоопределения автора, а также ран ее неопубликованные тексты /рукописный вариант неоконченной повести "История одной контроктавы", рецензия на сборник стихов Асеева, а также музыкальной прелюдии, относящейся к деятельности Б.Пастернака как композитора/. Все эти публикации снабжаются обширными комментариями /Е.Б.Пастернака, Кристофера Барнса /Великобритания/, Л.С. Флейшмана/. В сборнике уделяется внимание и отцу писателя, художнику Л.О.Пастернаку, в частности опубликовано одно его письмо к поэту Хайму Нахману Бялику.

В связи с этим отметим, что об интересе к личности Леонида Пастернака свидетельствует обширная его биография, помещенная на страницах журнала "California Slavic Studies"/Berkeley-London/ /том X, 1977/, автором которой является Ги де Маллак, подчеркивающая значение его как одного из первых русских импрессионистов.

Второй том посвящен проблемам славянского /преимущественно русского/ языкознания. Статьи, помещенные в нем, отличаются оригинальностью постановки вопросов, высоким теоретическим уровнем их трактовки, они свидетельствуют об органическом освоении ряда новейших мыслей современной лингвистики.

Том открывается статьей видного американского слависта Д. Уорта Slavonims in Russian Diplomatic Reports 1567-1667, в которой рассматривается процесс проникновения и распространения славянизмов в языке русских дипломатических отчетов указанного периода.

В следующей статье, Essays on Comparative Semantics of Slavic Languages and Dialects. I. Vocabulary of Polessian Dialects (A tentative Overview), В. Москович ставит своей целью "выделение в диалектах лексико-семантических фактов, представляющих особый интерес для сравнительно-типологического изучения славянской семантики" (стр. 13).

В. Фридман разбирает документ XVII века - The Zaporozhian Letter to the Turkish Sultan: Historical Commentary and Linguistic Analysis.

В разделе, посвященном русской семантике, выделяются две статьи на весьма современную тему - пресуппозицию: В. Раскин, Presuppositional Analysis of Russian, I: Six Essays on Aspects of Presupposition; С. Ниренбург, К понятию пресуппозиции в русской морфологии. Вторая статья сходится с первой в ряде общих положений. Понятие пресуппозиции используется и в статьях: Ф. Дрейзин, Negation: Grammatical, Semantical and Pragmatical; Ф. Дрейзин, Д. Рааб, Towards a Dynamic Representation of Sentence Meaning.

В другой статье, относящейся к разделу о русской семантике (С. Е. van Schooneveld, Contribution à l'étude comparative des systèmes des cas, des prépositions et des catégories grammaticales du verbe en russe moderne),

автор излагает в сжатой форме результаты своих исследований, содержащиеся в более обстоятельном виде в его книге Semantic Transmutations, Vol. I, Bloomington, Indiana, 1977.

Наконец, в статье, озаглавленной О формальном анализе терминов родства, Ю. И. Левин (Москва) предупреждает с самого начала читателя, что "система терминов родства представляет собой прекрасный (может быть, даже чрезмерно удобный) полигон для разработки и испытания методов структурной семантики" (стр. 131).

В особом разделе, посвященном на этот раз семантике русского текста, помещаются две содержательные статьи: М. Ланглебен, On Verification of Text Coherency ; Е. Толстая-Сегал, О связи низших уровней текста с высшими /Проза Андрея Платонова/.

Свежий материал приводится в статьях на тему контактов славянских языков с неславянскими: В. Москович, Interference of Hebrew and Russian in Israel ; В. Тукан, The Slavic Suffix "-ka" in Turkic Languages /On the Material of Gagauz/ (с привлечением ряда примеров из румынского языка); В. Назаров, К типологии парадигматических акцентных систем /Акцентные типы аварских существительных/ (с учетом данных сравнительно-типологического языкознания).

Заканчивается выпуск обзорной статьей В. Раскина о структурализме в советском языкознании / в разделе "Русское и советское языкознание"/.

Литературоведческая тематика разрабатывается и в 141 томе журнала, вышедшем в 1978 г. в объеме 392 стр.

Внимание авторов направлено почти исключительно на русскую литературу XIX-XX веков. В первых двух статьях исследуется творчество Гоголя. Птамар Евен-Зохар на основе своих наблюдений над употреблением частицы да в "Шинели" и в некоторых главах "Мертвых душ" показывает, в какой мере творчество Гоголя своими деталями рассчитано на стилистический эффект. М. Вайскопф в более обширной статье раскрывает некоторые принципы поэтики Гоголя, связанные с отображением понятия в образе, в частности, переход плоскости в рельеф, изображения в куклу, а потом оживление его. Главное внимание уделяется анализу "Петербургских повестей", опредмечению в них беспредметных, нематериальных понятий, а также сюжету как процессу художественной объективации идеи или комплекса идей, причем "художественный мир идей, материальная сущность которого является небытие, становится в глазах Гоголя адекватным отражением мира, идеей которого является бездуховность".

Русской классике посвящена и статья американского ученого Роберта Луиса Джексона о рассказе Чехова "Скрипка Ротшильда" /1894/. Автор статьи усматривает в этом произведении отголоски Достоевского и Толстого. Главный персонаж, гробовщик Яков, осознает только на пороге смерти бессмысленность своего существования, лишенного человеческих ценностей. Абсурдным выводом его является то, что польза будет только от смерти, потому что после нее уже не будет тех материальных убытков, мысль о которых отравила ему жизнь и сделала его глухим к душевным потребностям самых близких людей. Единственным светлым моментом, вызванным его ослабевшей памятью, является та пора юности, когда они с женой сидели под вербой у реки и пели песни. Автор статьи усматривает в этой картине отголоски 136 псалма. Данная интертекстуальная связь ведет на уровне сюжета к сопоставлению судьбы русского простолюдина с судьбой бедного еврея Ротшильда, которому он в момент уми-

ления завещает свое единственное сокровище – скрипку, и посредством этого звена раскрывается перспектива на тяжелую судьбу народа.

Проблемы изучения литературы русской эмиграции первой трети XX века разрабатываются в виде тезисов в коллективной статье Ф.Болъдта /Бремен/, Д.Сегала и Л.Флейшмана /Иерусалим/. Вопросы исследуются авторами преимущественно на теоретическом уровне как пример парадоксальной, амбивалентной реализации стратификационных параметров, характерных для данного типа культурной подсистемы. Рассмотрение этой литературы в ее отношениях с метрополией, с одной стороны, и с окружающей средой, с другой, позволяет авторам уточнить динамику отношений к литературной традиции и к новым литературным веяниям, которая в этой подсистеме является иной, чем в литературе метрополии. В связи с этим наблюдается и иная динамика развития жанров и другое отношение к их иерархии.

Три работы третьего тома журнала посвящены творчеству О.Мандельштама. Самая обширная и глубокая из них – работа московского отруктуралиста Ю.Левина об особенностях творчества Мандельштама 30-х годов, представляющего собой, по мнению автора, явление уникальное во всей русской поэзии вследствие его нарочитой неконвенциональности как в плане формы, так и в плане содержания. Свообразные отношения, которые возникают в ней между жизнью и культурой, представляют собой, по мнению Ю.Левина, вызов, брошенный великим поэтом всей европейской интеллигенции, в то время как вера в необходимость безусловной правды, которая только одна имеет культурно-созидательное значение, придает этим стихам немеркнущую моральную ценность. Две другие статьи III тома посвящены публицистике Мандельштама.

Исключительную ценность представляет исследование профессора Бориса Гаспарова из Тарту о мотивной структуре романа М.Булгакова "Мастер и Маргарита". Автор рассматривает произведение как роман-миф, то есть как явление, сходное с романом Томаса Манна "Иосиф и его братья". В нем миф превращается в реальность и реальность в

миф, и в отличие от традиционного исторического романа исчезает различие между прошлым и настоящим, между былой реальностью и сверх-реальностью, в этическом же плане, как это подсказывает эпиграф, взятый из "Фауста", стирается разница между добром и злом, зло творит добро, а добро - зло. Одновременно переливается одно в другое высокое и низкое, пафос и смешное. Эти положения конкретизируются автором статьи путем раскрытия подтекста, расшифровки реальных прототипов персонажей /их в некоторых случаях насчитывается множество/ и скрытых литературных и исторических смыслов, причем чаще всего мотивы, взятые с разных исторических и пространственных плоскостей, перекрываются. Таким образом становится возможным раскрытие идейного замысла этого крупного произведения, хорошо известного читателям нашей страны благодаря отличному его румынскому переводу.

В третьем номере журнала иерусалимских славистов продолжается изучение творческого наследия Пастернака, начатое в 1-ом номере, появляются также исследования о Платонове и Введенском.

Очень ценной является и инициатива издания до сих пор неопубликованных текстов. Обращает на себя внимание, главным образом, публикация очень важного письма Б. Томашевского к В. Шкловскому, написанного в апреле 1925 г., в котором проводится мысль, что новый материал должен быть по-новому сконструирован, чтоб ощущался как новый в литературе. Отметим, кстати, что рецензируемые тома нового славистического журнала являются как раз прекрасной иллюстрацией этой мысли.

Магдалина Ласло-Куцук

G.I. Rožkova, K LINGVISTICESKI I OSNOVNI METODIKI PREPODAVANILJA
 RUSSEGO JAZYKA INOSTRANCAI, Izd-vo Moskovskogo Universiteta,
 Moscova, 1977, 144p.

Lucrarea recenzată reprezintă textul tipărit al cursului special "Bazele lingvistice ale predării limbii ruse străinilor", ținut timp de mai mulți ani la Universitatea "Lomonosov" din Moscova pentru studenții de la facultatea de filologie și profesorii străini de limbă rusă, veniți pentru perfecționare în U.R.S.S. Experiența acumulată de G.I. Rožkova, cunoscut metolist și eminent pedagog, în cadrul unor cursuri asemănătoare pentru profesori de limba rusă din diferite republici unionale, s-a constituit într-un instrument util tuturor celor preocupați de performanțe superioare în didactica limbii ruse ca limbă străină.

Ceea ce deosebește lucrarea analizată de întreprinderi similare este, după cum afirmă însăși autorea, "situarea pe primul plan a ideii că metodică este o mărime dependentă și "derivată" de materialul lingvistic în cauză" (p.5), idee ce se reflectă și în concepția lucrării. Practic, neexistând posibilitatea prezentării unor soluții generale, valabile oricând și oriunde, și nici a unor soluții concrete pentru un anumit tip de lecție, activitate etc., sarcină ce revine metodicilor specializate (în funcție de anumiți parametri, dar în primul rând de limba maternă a celui ce învață limba), lucrarea G.I. Rožkovei este un ghid, un îndrumător în alegerea celor mai eficiente căi de organizare a procesului didactic.

Lucrarea conține 7 secțiuni, de fapt teme ale cursului care a servit ca punct de plecare, și anume :

1. Elementele de bază ale predării limbii ruse ca limbă străină în școala superioară sovietică.
2. Gramatica și rolul ei în predarea limbii ruse ca limbă străină.
3. Principalele dificultăți în însușirea sistemului prepozițional al limbii ruse.
4. Principiile de bază ale lucrului asupra sintaxei.
5. Principiile de bază ale activității asupra lexicului.
6. Principalele dificultăți în însușirea verbului rus.

7. Aspectul lingvistic al problemei dezvoltării vorbirii la elevi.

Fiecare temă este însoțită de o bibliografie de bază, un chestionar și un set de exerciții/teme pentru seminarul aferent temei respective.

Fundamentarea lingvistică a întregului proces de învățare a limbii ruse ca limbă străină este una din cerințele de bază față de metodică, înțeleasă și concepută ca știință aplicată. Fostriți concepției unui reprezentant de seamă al școlii funcționale sovietice, L.M. Șerba, autoarea discută principalele baze lingvistice ale predării limbii ruse :

- caracterul de sistem al limbii,
- unitatea limbii și vorbirii,
- recunoașterea caracterului specific al unor unități lingvistice și necesitatea tratării lor diferențiate în practica predării limbii,
- luarea în considerare a limbii materne a elevului.

Ca principii psihologice autoarea prezintă și argumentează următoarele :

- principiul conștientizării, caracterul conștient al însușirii limbii de către elevi, care nu exclude necesitatea folosirii în practica predării și a unor procedee intuitive și de imitare,
- caracterul comunicativ al întregului proces de învățare a limbii; practicarea exercițiilor de tip situativ ca mijloc de maximă eficiență în însușirea limbii ruse vii,
- predarea limbii se efectuează în limba rusă, ceea ce nu exclude practicarea traducerii ca mijloc de îmbunătățire a performanței.

În totalitate, metoda de învățare a limbii ruse ca limbă străină este metoda practică conștientă (după terminologia propusă de B.V. Beljaev în Očerki po psihologii obučenija inostrannym jazykam, izd. 2, Moscova, 1965, p.17-18, 200 ș. a.).

Tema a doua este consacrată problemelor pe care le ridică predarea gramaticii. Sînt discutate probleme de selectare a minimumului gramatical, de organizare a procesului de instruire și a materialului de studiu ("sistemul linear" și "sistemul concentric"), de metodă (inductivă, deductivă) și altele. Raliindu-se opiniei exprimate de L.M. Șerba privind necesitatea corelării principiilor inductiv/ deductiv în funcție de necesitățile învățării (Prepedava-

nie inostrannykh jazykov v škole, sl. "Osnovnye metodičeskie protivopostavljenija", Moscova, 1974), autoarea insistă asupra ideii că ⁷predarea metodei utilizate depinde în cea mai mare măsură de specificul, caracterul materialului de limbă ce urmează să fie predat și de scopul învățării. Astfel, metoda inductivă, cu rol hotărâtor în formarea creativității la elevi, a gândirii logice, trebuie să prevaleze în pregătirea studenților filologi, cărora le va asigura atât însușirea practică a limbii, cât și deprinderi profesionale, știut fiind faptul că studentul filolog trebuie să realizeze performanța de a ști să învețe pe alții. Viitorul profesor de limbă limbă străină trebuie învățat să vadă caracterul de sistem al limbii (cf. p. 41), să știe care anume material lingvistic necesită tratament diferențiat. În acest scop, un loc de seamă va fi rezervat exercițiilor care dezvoltă capacitatea de a face analogii și asociații, de a extrage reguli, de a sesiza existența unor legități etc.

În secțiunea următoare, se oferă un model de dozare a materialului lingvistic, și succesiunea principalelor semnificații ale cazurilor. Consecventă spiritului primelor sale afirmații, G.I. Rožkova notează că acesta reprezintă doar un posibil "model", întrucât orice încercare de prezentare a sistemului cazul prepozițional al limbii ruse în afara corelării acestuia cu situația din limba maternă a elevilor rămâne o discuție sterilă.

Sintaxa (tema a IV-a) ocupă un loc de seamă în metoda activă de învățare a limbii, de aceea trebuie introdusă de la primele lecții. Morfologia se studiază pe baza sintaxei, în strânsă legătură cu ea. Categoriile morfologice se introduc cu ajutorul propozițiilor și al sintagmelor. Această orientare se reflectă în predarea așa-zisa concentrică. Aspectul "linear" (succesiunea tradițională în predarea părților de vorbire și în general a gramaticii) - "vertical" (în concenre) reprezintă o problemă viu disputată în metodica actuală. Autoarea optează pentru predarea în concenre care asigură achiziția rapidă, activă a idiomului aloglot (cf. p. 55), cu condiția ca pe măsura acumulării de noi unități (noi adjective, noi pronume etc.) să se treacă la sistematizarea acestora. Si în sintaxă, materialul lingvistic se selectează în funcție de specificul sistemului limbii ruse (în atenția profesorului trebuie să stea atât structura, cât și conținutul propoziției), predominant fiind acele tipuri de exerciții și procedee de lucru care asigură elevilor deprinderea de gândire în limba străină.

În privința predării lexicului, căreia îi e rezervată tema a V-a, autoarea se pronunță de la început împotriva teoriilor care promovează învățarea mecanică a unor liste de cuvinte și demonstrează eficiența însușirii vocabularului introdus nu sub formă de unități lexicale izolate, ci în structuri. Ca modalități de semantizare G.I. Rožkova recomandă atât mijloace audio-vizuale (desene, planșe, obiecte, dispozitive, mimaică, flanelograf etc.), cât și folosirea mijloacelor lingvistice (context, sincrine, antonime, derivare, perifrază, traducere etc.). Un loc de seamă îl ocupă prezentarea acelor componente ale vocabularului care îi conferă acestuia caracterul de sistem (p. 33-38), precum și înfățișarea principalelor dificultăți în însușirea lexicului aloglet, cum ar fi, de pildă, lipsa de concordanță (totală sau parțială) a semnificațiilor unor cuvinte concrete în limbile rusă și maternă, fenomen ce trebuie să fie permanent în atenția profesorului întrucât generează interferența lexicală. Un tratament aparte necesită și lexicul neechivalent ("bezotnositel'noja leksika": socstrachovskaja put'evka, poezd zdorov'ja, sutki) și o serie de valențe combinatorii (cf. p. 90).

Tema a VI-a este consacrată verbului, problemă care comportă multiple dificultăți teoretice, dar mai ales practice, dacă ne gândim câte eforturi trebuie să depună un român pentru însușirea categoriei aspectului, și aceasta nu este singura dificultate.

În ultima lecție sînt expuse probleme privind dezvoltarea vorbirii : codul scris și oral în limba străină ; dialogul - monologul, succesiunea lor în predare și eficiența pentru practica limbii; rolul lecturii (la întrebarea "Cum trebuie să fie textul ?", autoarea răspunde că acesta e cu atât mai eficient cu cît e mai ușor "convertit în vorbire"-p.131); tipuri de greșeli și profilaxia lor ; "situațiile de vorbire" și locul lor în dezvoltarea deprinderilor de vorbire și altele. Tot aici se cuvine să notăm și poziția G.I. Rožkovei față de metoda orală . Cua era de așteptat, autoarea acordă șanse minime practicării acestei metode la adulți (p.124-125), considerîndu-o eficientă doar cu copiii în etapa de inițiere.

În încheiere, subliniind nouțatea și eficiența soluțiilor propuse de autoare în multe probleme controversate ale metodicii actuale, apreciem ca indiscutabil folosul cu care se poate solda lectura acestei cărți.

Aurica Brașoveanu

Jana Balacciu, Rodica Chiriacescu, **DICTIONAR DE LINGVIȘTI ȘI FILOLOGI ROMĂNI**, Editura Albatros, București, 1978, 262 p.

Lucrarea de față este primul dicționar cu caracter bio-bibliografic consacrat lingviștilor și filologilor români din trecut și de azi. Fie chiar numai în virtutea acestui fapt, întreprinderea autoarelor, care au despuiat timp de mai mulți ani numeroase surse și au efectuat o muncă pregătitoare, trebuie apreciată. Dacă pentru o perioadă mai veche s-au putut folosi datele dicționarelor enciclopedice, iar pentru o epocă mai recentă cele consemnate în unele lucrări de istorie a lingvisticii¹, pentru perioada actuală - ne gândim la lingviștii și filologii români din generația mijlocie și tânără - autoarele n-au dispus decât de unele date fragmentare și, în consecință, au făcut muncă de pionierat (Așa se explică de ce, între altele procedee, s-a recurs la culegerea datelor pe bază de chestionar trimis celor în cauză).

Prefațat de acad. Al. Graur, care subliniază, pe bună dreptate, că "... lucrarea servește nu numai marelui public, care nu are informații asupra studiilor de limbă, ci și specialiștilor, care nu mai pot ști tot și, în multe împrejurări, au nevoie de un

1 De ex.: Iorgu Iordan, Lingvistica romanică. Evoluție. Curente. Metode, București, 1962; Al. Graur, Lucia Wald, Scurtă istorie a lingvisticii, București, 1961 (ed. a 2-a, 1965; ed. a 3-a, 1977); I. Coteanu, Où en sont la philologie et la linguistique roumaines?, București, 1968; I. Coteanu, I. Dănăilă, Introducere în lingvistica și filologia românească. Probleme - bibliografie, București, 1959; D.M., Studii de istorie a limbii și a lingvisticii române, București, 1965; Victor Grecu, Studii de istorie a lingvisticii românești, București, 1971; Istoria științelor în România. Lingvistica (vol. elaborat sub conducerea acad. Iorgu Iordan), București, 1975.

îndrumar" (p.7), Dicționarul mai conține un Argument (p.8-10), evident în favoarea apariției sale, semnat de autoare, o scurtă cronologie privind Limba și lingvistica românească (p. 14-53), utilă mai ales nelingviștilor, adică marelui public, și o bogată Bibliografie (volume și periodice, p. 255-262).

Este interesantă și, credem, justă orientarea care a stat la baza selecției lexicografice, căci conceptul de "lingviști și filologi români" este tratat în sens larg: pe de o parte, se au în vedere atât savanții români care s-au consacrat sau se consacră studiului limbii române, cât și, în mai mică măsură, cei care studiază alte limbi sau familii de limbi (franceză, germană, rusă etc. și, pe scară mai largă, limbi romanice, germanice, slave etc.); pe de altă parte, nu sînt omiși lingviștii și filologii din rîndurile naționalităților conlocuitoare (de ex., Gustav Kisch, Kelemen Béla), savanții români stabiliți în străinătate (Eugen Coșeriu, Al. Giorănescu) sau cei străini stabiliți în România (H.Tiktin, Eugen Herzog), de asemenea oărturarii care au scris într-unul din idiomurile sud-dunărene ale limbii române (C.Ucuta, A.Bagev).

După cum se știe, un privilegiu al dicționarelor este acela de a fi incomplete. Constatarea privește și Dicționarul de față, deși este vorba despre o lucrare de tip special, în care selecția articolelor se face - sau ar trebui să se facă - cu maximum de acribie și minimum de arbitrar. Evident, au existat anumite norme, s-au avut în vedere criterii valorice (și acest lucru se simte în întreaga organizare a lucrării); cu toate acestea, selecția necesită îmbunătățiri, mai ales în privința lingviștilor și filologilor contemporani. N-am înțeles, de pildă, de ce nu figurează în lucrare un cercetător bine cunoscut, și nu din

cea mai tinăra generație, ca I.C.Chițimia (care, în afara studiilor sale din domeniul teoriei și istoriei literare, are numeroase contribuții lingvistice și filologice). Un excelent specialist în lexicografia bilingvă, în teoria și practica traducerilor ca Leon Levițchi a fost și el omis. Emil Vrabie, cercetător de prim rang în domeniul slavisticii românești, este lăsat la o parte. N-am citat decît câteva exemple pentru a demonstra că numărul actual al articolelor din Dicționar (231) putea fi mărit cu ușurință. Și cu folos.

Întrucît o nouă ediție nu poate fi decît binevenită, ne permitem să facem în continuare și o serie de alte observații. Stilului expositiv și factologic, inevitabil într-o asemenea lucrare, i s-ar putea adăuga, într-o mai mare măsură, elementele interpretative și de analiză: în fond cutare sau cutare cercetător nu se impune prin cît a scris, ci prin ceea ce a avut de comunicat, prin valoarea mesajului său, prin originalitatea concepției și utilitatea contribuțiilor sale. N-ar fi de prisos nici mai multă consecvență: la unii autori se citează și unele articole publicate în reviste de specialitate, ceea ce nu este deloc rău, căci într-un articol pot fi vehiculate uneori idei mai importante decît într-un volum, numai că principiul ar trebui extins și în cazul altor autori, evident cînd aceasta se impune. Ar fi necesară și o unificare în privința formulării titlurilor științifice: de ex., doctor în științe filologice (p. 114, 222, 231 ș.a.) este o exprimare inexactă; potrivit reglementărilor în vigoare, există fie titlul de doctor în filologie (formulat corect, de ex., la p. 120) sau titlul următor, acela de doctor docent în științe filologice (v., bunăoară, p. 57).

Pentru redarea alfabetului chirilic cu litere latine se folosește, în lucrare, oînd transliterația de uz curent (p.240), oînd cea științifică, internațională (p. 173): se impune o unificare, evident în favoarea celei din urmă. În titlul Theoretiko-mnozestvennye modeli jazykov (p. 173) h este de prisos, iar g urmează să fie redat cu semn diacritic (ǰ): V.A.Zveaghințev (p.79) se ortografiază fără g; des Institut (p. 260) este un genitiv, deci se scrie cu g final; Universitatea "M.V.Lomonosov" nu se află la Leningrad (p. 79), ci, după cum se știe, la Moscova.

Astfel de inadvertențe sînt destul de rare și nu știrbesc valoarea de ansamblu a lucrării, care este folositoare specialiștilor și, cu deosebire, publicului mai larg, dornic de informații în domeniul lingvisticii și al filologiei.

VICTOR VASCENCO

Paul Wexler, PURISM AND LANGUAGE, Language Science Monographs, Volume 11, Indiana University Publications, Bloomington, 1974, 446 стр.

Рецензируемая монография, удачно сочетающая научные интересы автора в области как славянского¹, так и общего языкознания², лишь один раз убеждает читателя в том, что в накопленной до сих пор литературе о пуризме, вопреки ее внушительному объему, немало еще спорного, противоречивого, нуждающегося в пересмотре и упорядочении. Вот почему существенной заслугой автора следует считать то, что он смело и без предвзятого мнения принялся на огромном фактическом материале за выяснение основных понятий пуризма. При этом автор исходит из понятия нормы, в зависимости от которой сами говорящие оценивают тот или иной элемент системы как "правильный" или "неправильный", "приемлемый" или "неприемлемый" - в конечном счете, как "хороший" или "плохой". Тем самым говорящие - отдельные индивидуумы или целые группы - стремятся оказать влияние на ход развития языка, чему придают в литературе различные названия: "пуризм", "языковое планирование", "языковая стандартизация", "нормализация языка" и др. Всем им автор предпочитает более широкий термин prescriptive intervention 'прескриптивное вмешательство', т.е. вмешательство с целью установить предписания, оставляя термин "пуризм" за попытками

1 Сюда следует прежде всего отнести фундаментальное исследование A Historical Phonology of the Belorussian Language, Гейдельберг, 1977.

2 Перечислим некоторые из его работ: Towards a Structural Definition of 'Internationalisms', "Linguistics" (Гаага), 1969, № 48, стр. 83-93; Some Observations of Structure in Language Contact, "Symbolae in honorem Georgii Y. Shevelov", Мюнхен, 1971, стр. 474-482; Research Frontiers in Sino-Islamic Linguistics, "Journal of Chinese Linguistics" (Беркли, США), IV, 1976, стр. 47-82.

устранения из языка неисконных элементов.

Как указывает автор, есть лингвисты, которые сторонятся любого вмешательства в эволюцию языка и/или считают, что вообще вопрос о подобном вмешательстве их не касается. С другой стороны, далеко не все языковеды, положительно относящиеся к попыткам вмешательства, а они составляют явное большинство – готовы согласиться с любой формой целенаправленного воздействия на язык. В этой связи автор напоминает, что Л. Шпицер упрекал немецких пуристов в готовности заменить иноязычн. Familie исконным словом Haus (ср. Ich und mein Haus в переводе Библии Лутером), причем они упускали из виду, что сама модель данного словосочетания привнесена из подлинника, из чего как бы напрашивается вывод, что синтаксические гебраизмы оказываются более приемлемыми для пуристов, чем фонетические латинизм!

Вообще пуристы, ратующие за устранение того или другого иноязычного слова, проявляют гораздо более терпимое отношение к старым заимствованиям, претерпевшим полную адаптацию к системе воспринявшего их языка. Так, никто сегодня не станет возражать против таких слов, как Strasse 'улица', Wein 'вино', Mauer 'стена', перешедших в немецкий язык из латинского. На самом деле, язык всегда и открыт, и закрыт к своим источникам, точнее, к одним источникам он в разной степени открыт, к другим – в разной степени закрыт. Закрытость одному из источников уравновешивается большей открытостью другим. Так, пуризм, направленный вовне, обычно поощряет обогащение языка за счет собственных ресурсов (диалектизмов, провинциализмов, архаизмов и др.) и выступает против иноязычных заимствований, калек). Возможные источники обогащения языка суммируются автором в следующей последовательности: I. Исконные (современные диалекты, архаические элементы). II. Неисконные (1. современные: близкородственные языки, неродственные языки, интернационализмы; 2. архаические: родственные языки, неродственные языки).

III. Ex nihilo (т.е. неологизмы, созданные "из ничего").

Очевидно, деятельность пуристов, как полагает автор, редко приводит к тем результатам, на которые они рассчитывают. Это объясняется, по крайней мере, четырьмя основными причинами: 1) сами нормализаторы часто не последовательны в проведении своих принципов; 2) они то и дело расходятся во мнениях, и сторонники одного и того же принципа обнаруживают зачастую разногласия в его толковании; 3) предписываемые нормы одной эпохи, будучи подвержены изменениям во времени, могут накладываться на рекомендации, сформулированные в более раннюю эпоху, которые они постепенно заменяют или с которыми они просто сосуществуют; 4) говорящие фактически не считаются с предписаниями нормализаторов.

Всяческого внимания заслуживает положение автора о том, что хотя структура языка и может определять способ освоения иноязычного материала, она все же не является решающим фактором при принятии или непринятии чужих элементов. Большее значение, чем сама структура, имеет при этом отношение говорящих к собственным и инородным источникам обогащения³. Действительно, имеются, с одной стороны, языки, которые охотно перенимают большое число заимствований из других языков, глубоко расходящихся с ними по структуре, а с другой – языки со сходной структурой, которые, однако, по-разному реагируют на чужеродный языковой материал в том смысле, что проявляют по отношению к нему различную степень сдержанности или, наоборот, восприимчивости.

Надо признать, что нет языков, совершенно свободных от внешних влияний. Отсюда закономерно возникает то или иное субъективное отношение к перенимаемому, в том числе и пуристическое. Автор сосредоточивает свое внимание на одном типе нормализаторских предписаний – пу-

³ См. и нашу заметку о вышеупомянутой статье автора Some Observations of Structure in Language Contact..., "Cercetări actuale în domeniul limbilor și literaturilor străine", vol. II, Бухарест, 1978, стр. 452.

ризме, направленном вовне. Вместе с тем он рассматривает свое исследование как вклад в общую типологию прескриптивной интервенции, отмечая, что с этой точки зрения все славянские языки представляют собой прекрасную языковую лабораторию (главное внимание он уделяет при этом украинскому и белорусскому языкам). Хотя такая типология пока лишь намечается, автор все же считает возможным свести все случаи направленного вовне пуризма к двум основным типам с учетом как продолжительности и целей пуристических тенденций, так и объективной необходимости сдерживать наплыв внешних привнесений в тот или иной этап развития литературного языка. Первый тип включает языки, носители которых признают их лингвистически самостоятельными, второй — языки, самостоятельность которых общепризнанной не является, однако коренные говорящие желают использовать их в своей культурной и духовной жизни (ср. каталанский язык по отношению к испанскому, провенсальский по отношению к французскому и т. п.).

Думается, что для дальнейшей разработки и совершенствования намеченной автором типологии небесполезно будет привести некоторые дополнительные сведения относительно судьбы турцизмов в румынском языке в связи с упоминанием его среди тех языков, в которых "с распадом Османской империи турецкие элементы /.../ были в значительной мере устранены в результате волны пуризма" (стр. 323, см. 20). В действительности же положение тут было, по-видимому, сложнее. Дело в том, что в румынском языке турецкие элементы, особенно терминологического характера, были вытеснены неологизмами западного (в том числе литературного латинского) происхождения по мере того, как румынское общество на пути своей эмансипации обновляло свою общественно-политическую жизнь, свой культурно-духовный облик на западный лад. В то же время турцизмы претерпели соответственно общезыковой процесс постепенного стилистического снижения, во многих случаях они стали приметой народной и простонародной речи, большая часть из них приобрела даже ирони-

ческий оттенок – и все это независимо от каких бы то ни было пуристических установок (О турцизмах в румынском языке см. непревзойденный труд Л. Шейняну, Influența orientală asupra limbii române, тт. I–III, Бухарест, 1900).

Ввиду того, что автор в нескольких местах упоминает в той или иной связи о румынском влиянии на украинский язык (см. стр. 140, сн. 28; 190; 326, сн. 37), то стоило бы, может быть, зарегистрировать в числе более старых источников и работу И. И. Огиенко Иноземные элементы в русском языке. История проникновения заимствованных слов в русский язык, Киев, 1915, помещающую на стр. 101 список слов румынского происхождения в южнорусских наречиях и украинском языке, хотя, надо признаться, библиография и без того огромна (только работ названного исследователя приводится там 47!).

В порядке обсуждения библиографии позволительно усомниться в целесообразности ссылки на одностраничную статью, отчасти мемуарно-го характера, болгарского писателя (не лингвиста!) Л. Стоянова для подтверждения вышеприведенного положения автора о судьбе турцизмов, на этот раз, однако, применительно к болгарскому языку (стр. 323, сн. 20). Кстати, в латинской транслитерации выходных данных этого единственного источника на болгарском языке (стр. 405) буква ъ заменяется знаком "», согласно прямолинейному правилу: "двойной апостроф обозначает кириллическое ъ" (Заметки о транскрипции, стр. XII), от которого сам автор, впрочем, вынужден иногда отклоняться (ср. стар.-укр. ІЗВѢТЬ, стр. 55; общеславянское сочетание гъ, стр. 236). В случае болгарского источника, упомянутого выше, такая замена также вряд ли оправдана, если учесть, что в отличие от русского языка, где ъ чисто графический знак, в болгарском языке данная буква имеет определенное звуковое значение, обозначает специфическую для этого языка гласную фонему. Поэтому перенос ясного, недвусмысленного соотношения ' /ъ/ и " /ъ/, условно соответствующему соотношению двух знаков, равным образом лишенных звукового значения в русском языке, на

болгарский язык, где ъ - ъ больше не состоят в соотношении двух знаков, может только ввести в заблуждение менее сведущего читателя.

Стоит в этой связи упомянуть, что во второй монографии, 1977 г., наблюдается уже иная картина, гораздо более оттененная: буква ъ сохраняется в транслитерации старославянского языка, а также всех старых восточнославянских языков (Old Belorussian, Old Russian, Old Ukrainian), но заменяется двойным апострофом в русском языке и знаком е в болгарском (A Historical Phonology..., стр. 17)⁴.

Оставляя в стороне вышеприведенные соображения, малосущественность которых и так очевидна (хотя бы потому, что румынский и болгарский языки упомянуты лишь мимоходом, им вовсе не уделяется сколько-нибудь значительное внимание), необходимо подчеркнуть высокий теоретический уровень рецензируемой монографии, практически исчерпывающая информация автора в исследуемой им области, строгая продуманность и логичность изложения материала. Все это делает труд П. Векслера вехой первостепенной важности в разработке проблематики пуризма - общей и частной - в мировой лингвистике.

С. Ваймберг

⁴ См., в частности, высокую оценку этой книги, данную в рецензии Джеймса Дингли ("The Slavonic and East European Review", т. 57, 1979, № 3, стр. 414-415).

ПРОБЛЕМЫ СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ РУССКОГО И ВЕНГЕРСКОГО ЯЗЫКОВ. Материалы симпозиума, Будапешт, 1978, выпуск I, 30+25 стр., выпуск II, 108 стр.

Академия наук ВНР, Университет им. Этвеша Лоранда, Университет им. Кошута Лайоша, Университет им. Аттилы Йожефа и Филиал Института русского языка им. А. С. Пушкина провели 19-21 апреля 1978 г. в Будапеште научный симпозиум "Проблемы сопоставительного изучения русского и венгерского языков". На этом симпозиуме было представлено два из которых три основных доклада, составляют содержание настоящего выпуска, публикуемого по решению Оргкомитета.

В первом из них, Общая типология, типологическая характеристика и сопоставительная грамматика, проф. Деже Ласло концентрирует внимание на основных процессах общей типологии. На богатейшей литературе /Ярцева, Бихари, Хомский, Деже, Гринберг, Ельмслев, Панфилов и мн. др./ автор подробно освещает вопрос о типологической характеристике индивидуальных языков /стр. 2/. Особый интерес вызывает глава "О грамматических процессах", намечающая контуры главных грамматических процессов, которыми занимается общая типология. Деже Ласло считает влияние синтаксических факторов на морфологические более важным, чем обратное, и поэтому, вопреки традиции, в докладе изложение собственно морфологических процессов идет после синтаксических.

В главе "Типология в описательных и контрастивных грамматиках" /стр. 25-27/ указывается, что на данном этапе развития нашей науки "типология поднимает лингвистику на более высокий уровень ее зрелости" /стр. 25/. По мнению автора, "сопоставительные грамматики теоретического характера основываются на описательных грамматиках, предполагая знание систем сопоставляемых языков". Подчеркивается, что сопоставление является более эффективным, когда имеется в виду материал двух языков и "в сопоставительную грамматику входит тот материал, который имеет объяснительную силу именно в результате сравнения" /там же/.

Если первый доклад ставит чисто теоретические вопросы, то второй, академика Паппа Ференца, Некоторые практические направления сопоставительного изучения русского и венгерского языков, имеет прикладной характер и занимается конкретными вопросами преподавания русского языка в венгерской аудитории. Подробно разрабатывается здесь, в частности, сопоставительная фонетика русского и венгерского языков /стр. 2-11/, которой отводится, впрочем, половина всей работы. Автор использует при этом данные, изложенные в трудах ряда его соотечественников. Выводы каждой подглавы касаются интерференции, которая обнаруживается "в венгерском изводе русского языка" /стр. 4/. Особенно интересны высказывания по поводу звуковой статистики текстов /стр. 6/. Автор подчеркивает, что пропорция гласных в обоих языках почти равна, но, учитывая, что русские гласные короче венгерских, неудивительно, что венгерские тексты "содержат в себе вдвое больше гласного элемента, чем русские" /там же/, с чем методисты, безусловно, всячески должны считаться. Обращая внимание на то, что родной диалект всегда имеет свое значение при усвоении русского языка, автор ставит очень интересный вопрос методики преподавания иностранных языков, отмечая, что сопоставление должно проводиться не только между родным и иностранным литературными языками, но и между родным диалектом и иностранным литературным языком. Впервые подробно изучаются результаты преподавания русского языка в детских садах Венгрии и указывается, чем должен отличаться букварь русского языка для венгерской школы от букваря русской школы. В этой связи автором убедительно ставится под сомнение необходимость устного подготовительного курса русского языка для взрослых, т.е. уже овладевших буквенным письмом, учеников.

Хотя конкретный материал доклада почерпнут из практики преподавания русского языка венграм, сам подход к вопросу и система преподавания русского языка в иноязычной среде интересны любому преподавателю иностранного языка.

Второй выпуск содержит 14 работ, охватывающих широкую, разнообразную тематику как теоретического, так и прикладного характера. Вот их полный перечень: Л. С. Бархударов /СССР/, К вопросу о типах межъязыковых лексических соответствий /на англо-русском материале/; И. Пете, Общая типология, типологическая характеристика и сопоставительная грамматика; И. Пете, Лингвистическая и методическая типология лексических соответствий русского и венгерского языков; Д. Ференци, Несколько общих замечаний; М. Фюреди, К вопросу о сопоставительном изучении русского и венгерского языков; А. Р. Балаян /СССР/, О некоторых проблемах соотношения языка и общения на нем, существенных для сопоставительного анализа; Ж. Пете, Измерение интонационных навыков; Р. Суара, О сопоставительном изучении русских и венгерских глагольных форм; Й. Бихари, К вопросу о возможности использования типологических исследований; Л. Хегедюш, Явления интерференции в выборе глаголов и глагольного управления под влиянием родного венгерского языка; А. Шалга, О значении сопоставления русского и родного языков при обучении; Ш. Яношка, О факультативном венгерском союзе *hogy*; Ш. Яношка, Некоторые вопросы конформативного изучения синтаксиса сложного предложения русского и венгерского языков; Г. И. Макарова, М. А. Головская /СССР/, О возможности описания и сопоставления русского и родного языков на синтаксическом уровне.

В сообщении Л. С. Бархударова – третьем основном докладе симпозиума, наряду с докладами, опубликованными в первом выпуске – в качестве исходного пункта выделяются три типа возможных соответствий лексических единиц двух языков: полное соответствие, частичное соответствие и, наконец, отсутствие соответствия. Вместе с тем "проблема разных типов отношений между лексическими единицами языков имеет непосредственный практический интерес применительно к лексикографии, преподаванию иностранных языков и практике перевода" /стр. 20/.

Во втором своем сообщении /Лингвистическая и методическая типология.../ И. Пете отмечает, в частности, что при сопоставлении слов, соотносящихся по своему основному значению в венгерском и русском языках, "в основном наблюдаются те же самые типы семантической эквивалентности часто у тех же самых слов, о которых говорил проф. Л. С. Бархударов при сопоставлении русского языка с английским языком" /стр. 37-38/. Автором подчеркивается мысль, что "основными методами лингвистической и методической типологии являются сопоставительный анализ и внутрисистемное сравнение лексических единиц" /стр. 34/.

В первом своем сообщении /Общая типология.../ тот же автор утверждает, что "все грамматики русского языка у нас /т.е. в Венгрии, Э. Т./ должны быть сопоставительно-описательными" /стр. 29/ и что "в центре внимания таких грамматик должна находиться система русского языка, которая детально описывается на типологической основе в зеркале венгерского языка" /там же/.

А. Шалга обосновывает в своем сообщении целесообразность "Краткого курса венгерского языка в сопоставлении с русским для советских преподавателей", подготавливаемого в Эгерском пединституте.

Вместо выводов уместно привести заключительные слова небольшого, но содержательного сообщения Й. Бихари: "В такой грамматике /т.е. сопоставительной русско-венгерской и, добавим мы, вообще любой другой. - Э. Т./ мы очень нуждаемся" /стр. 77/.

Оба выпуска, дополняя друг друга, читаются с большим интересом, наталкивая на глубокие размышления.

Эдит Тауберг

Willy Birkenmaier, THEMA-RHEMA GLIEDERUNG UND RUSSISCHER VERBAL-ASPEKT, "International Review of Applied Linguistics in Language Teaching" (IRAL), vol. XV/3 (1977), August, S.209-220.

Данное исследование решает один из важных аспектов вопроса об использовании видовых форм русского глагола, представляющем одну из основных трудностей для тех, кто изучает русский язык как иностранный.

Показав, что членение речевого акта на тему и рему имеет универсальный характер (тема – это то, о чем говорят; рема – это то новое, что сообщается о теме), автор исходит в своем исследовании из того, что в русском языке одно и то же действие в следующих друг за другом предложениях выражается в первом предложении в форме совершенного вида, а во втором – в форме несовершенного вида, без того чтобы это употребление форм вида было связано с традиционными различиями продолжительности-законченности, однократности-многократности и т.п.: несовершенный вид используется, когда глагол относится к теме, т.е. в данном контексте или речевой ситуации не сообщает ничего нового. Автор выделяет ряд речевых актов, в которых это различие выступает отчетливо, например, в диалоге: – Почему вы не доложили, что болен? – Я доклаживал, а меня все-таки отправили на передовую. Очень близко к этому примеру, стоит предложение, в котором отвергается предположение, выраженное в предыдущем вопросе: – Почему ты разбил чашку? – Я ее не разбивал, она сама упала. Слова рано, поздно используются только с инфинитивом несовершенного вида, так как последний не сообщает ничего нового в данной ситуации: Раню подводить итоги. Поздно оправдываться. С членением предложения на тему и рему связано употребление видовой формы и при словах с модальным значением надо, можно: – Можно включить приборы, если вы хотите посмотреть, как они

работают. - Все готово, можно включать приборы. (Первое предложение выражает возможность включить приборы как нечто новое; второе показывает, что эта возможность подготовлена предварительными действиями) В повелительном наклонении употребление вида также обусловлено выражением нового действия и действия, уже известного из контекста: - Повесь объявление, вешай осторожнее, не упади. То же в ответах на вопросы об обстоятельствах, при которых происходит глагольное действие: - Я узнал. - А где вы узнавали? Автор показывает, что и без предварительного глагольного контекста несовершенный вид выразит такое действие, которое уже известно из реальной ситуации: "Кто убрал комнату?" спрашивает тот, кто не ожидал такой уборки. "Кто убирал комнату?" означает, что уборка ожидалась, вопрос же ставится о том, при каких обстоятельствах она состоялась.

На основе таких весьма тонких наблюдений и проводя некоторые сравнения с выражением темы и ремы в английском и немецком языках, автор приходит к выводу, что в русском языке категория вида выступает как средство выражения новой и не новой (уже известной) информации. Новая информация выражается формой совершенного вида. Несовершенный вид показывает, что данное глагольное действие не является целью сообщения, наоборот, уже известно из контекста или ситуации. Вместе с тем выделение темы и ремы представляет собой применение общефактического значения несовершенного вида и конкретно-фактического значения совершенного вида.

Исследование сопровождается описком научной литературы по вопросу.

Сара Букм

R. Gusmani, ASPETTI SEMANTICI DELL'INTERFERENZA, "Interferenza linguistica". Atti del Convegno della Società Italiana di Glottologia, Perugia, 24 e 25 aprile 1977. Pisa, 1977, стр. 11-25.

В продолжение своих исследований по теории межъязыковых заимствований /см. и аннотацию на его статью Considerazioni sul "prastito" di morfemi, в "Probleme de filologie rusă", 1978, стр. 236/, автор, профессор Триестского университета, освещает в настоящей статье семантические аспекты интерференции. Заслуживает, в частности, внимания предпринятый в начале статьи критический обзор существующей литературы вопроса, вскрывающий широкую осведомленность автора в данной области. Итальянский языковед уделяет большое внимание терминологии, использованной для определения акта, вследствие которого один язык усваивает элементы другого языка. При этом он указывает на недостатки таких терминов, как, например, "languages in contact", "Sprachmischung", предпочитая всем им термин "interferenza". Интерференция, по словам автора, — сложное явление, предполагающее длительный процесс "акклиматизации", возможный окончательный результат которого — существенные изменения в плане содержания, а иногда и в плане формы — внешнего вида — усвоенного элемента. Автор особенно настаивает на семантических изменениях, при анализе которых можно наталкиваться на два характерных положения :

1. Заимствованный элемент /заимствованное слово/ заменяет "первичный" элемент /первичное, обычно исконное слово/. На определенный период они "соперничают" между собой, однако с течением времени "первичный" элемент становится стилистическим вариантом заимствованного и в конце концов исчезает. Таким образом, например, старое французское первичное слово baller было замещено новым, заимствованным словом danser.

2. Заимствованный элемент /заимствованное слово/ сосуществует с первичным словом. В таком случае наблюдается ограничение смысла пер-

вичного слова. В качестве примера автор, в частности, приводит, с ссылкой на Э. Петровича, рум. timp и vreme, проявляющие тенденцию к семантической дифференциации: первое, унаследованное из латинского, употребляется чаще в значении собственно "времени", между тем как второе, славянского происхождения, чаще употребляется в значении "погода", хотя на славянской почве оно обычно обнаруживает оба указанных значения.

Встречаются и другие случаи интерференции, имеющие как результат "искажение" смысла первичного элемента под влиянием заимствованного элемента. Эти случаи часто нуждаются в "индивидуализированном" подходе, например нельзя усматривать в русск. фарт "удача, счастье" семантическое заимствование из нем. gute Fahrt! "счастливого пути", так как немецкая модель, по которой в результате ошибочного истолкования ее смысла было образовано русское слово, таким значением на самом деле не обладает.

R. Gusmani, PER UNA TIPOLOGIA DEL CALCO LINGUISTICO, II, "Incontri linguistici", Firenze, 1976-1977, стр. 11-18.

В этой статье автор продолжает обсуждение другого аспекта интерференции: изменения в плане формы первичного элемента под влиянием внешней модели. Лучшим примером в этом отношении служит как раз другая статья автора в том же издании: Sloveno "sila" 'necessità'; стр. 91-93.

Elena Scărlătoiu

Sub egida Academiei de științe a Ucrainei, la Kiev a apărut un Dicționar al limbii ucrainene din sec.XIV-XV. Prefața acestei interesante lucrări este semnată de acad. I.K.Beloded. Alături de numele realizatorilor (cond.L.L.Gumeț'ka) figurează și cel al specialiștilor care au fost consultați pentru nenumăratele probleme pe care le ridică o asemenea lucrare lexicografică. Printre aceștia este citat și prof.D.P.Bogdan, care a fost consultat pentru astele cancelariilor moldovenegti din perioada respectivă. Lista izvoarelor dicționarului menționează o serie de lucrări apărute în țara noastră (Analele Academiei Române, Analele Universității din București, Documente de la Ștefan cel Mare, Romanoslavica etc.). Cartoteca Dicționarului... numără peste 260 de mii de fișe. Volumul I (apărut în 1977, 630 p.) conține materialul de la A la M (5701 unități) și include o serie de elemente aparținând limbii române: a. toponime ca Brașov, Bucium, Bistrița, Birlad, Vad, Vaslui, Moldova; b. antroponime de tipul Ghițul, Danciul, Dragos, Dragomir; c. nume comune, ca drum, lac ș.a.

Volumul 2 (apărut în 1978, 591 p.) conține materialul de la N până la finele alfabetului (5827 unități). În volum întâlnim subat. ca: nepot, Oana, Oancea, Oprig, Oțelescul, Pașcani, Petrești, pârcaľob, pitar, RĂdășani, Sinești, Sinescul, Suceava, Temeșescul, Temeșegti, Toplița, Florești, Cernătoști, Șandru ș.a.

Lucrarea, apărută într-o formă grafică deosebită, constituie un îndreptar unic pentru lingviști, istorici, etnografi.

Maria Dumitrescu

Cda. 163/1979 Fasc. 15

З. А. Толмачева, Е. Д. Бесценная, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО И СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕН ДЕЙСТВИЯ НУЛЕВОЙ АФФИКСАЦИИ В КОНТЕКСТЕ РАССКАЗОВ М. ГОРЬКОГО "ПО РУСИ"). Р. Stučka Latvijas Valsts universitātes. Zinātniskie raksti, 259. sējums, "Valodas sistēma" (Ученые записки Латвийского государственного университета им. П. Стучки, том 259, "Система языка"), Rīga, 1976, стр.7-27.

Аннотируемая статья "представляет собой попытку выяснить взаимодействие лексического и словообразовательного значения /ЛЗ и СЗ/ путем контекстуального разграничения общего СЗ действия и его модификаций - частных СЗ". В соответствии с бытующим в литературе определением, СЗ понимается как "общий компонент семантики мотивированных слов определенного словообразовательного типа, отсутствующий в мотивирующих словах данного типа". СЗ являются формально выраженными. В данном случае, однако, носителем СЗ выступает нулевой суффикс - значимое отсутствие суффикса в основе мотивированного слова.

Отношения между СЗ и контекстом носят двусторонний характер: контекст "проявляет" определенное СЗ, СЗ создает свой контекст. Контекстуальное разграничение общего СЗ и его модификаций в пределах отдельных лексико-семантических групп, выделенных в рамках словообразовательного типа нулевой аффиксации, позволяет установить формы взаимодействия ЛЗ и СЗ.

В целом статья, посвященная - надо признать - вовсе не легкому вопросу, написана со знанием дела и свидетельствует, несомненно, о широкой осведомленности авторов в области теории русского словообразования. Вместе с тем, ввиду сложности затронутых в ней проблем (например, соотношение, допустим, глагола трепетать и имени действия с нулевым суффиксом трепет не так ярко и прямолинейно выступает в других случаях, отмеченных разными морфонологическими видоизменениями проловодной основы, ср. отъезжать, но отъезд, гореть, но гарь), стоило бы, на наш взгляд, расширить рамки привлеченной литературы (впрочем, насчитывающей 18 заслуживающих всяческого внимания работ). Дополнительные библиографические указания можно найти, например, в рецензии А. В. Исаченко на кн.: Menge-Verbeck, Renate, Nullsuffix und Nullsuffigierung im Russischen. Zur Theorie der Wortbildung. Arbeiten und Texte zur Slavistik, 2. Hg. von W. Kasack, München, Verlag Otto Sagner, 1973, 178 pp.; в журнале "Russian Linguistics" 1 (1974), № 3-4, стр. 327-331.

P. Garde, DE LA STRUCTURE DU PRONOM RUSSE, в сб.: "Papers in Slavic Philology" 1. Edited by Benjamin A. Stolz. Ann Arbor, 1977, стр. 100-111.

Исходя из высокой частотности местоименных слов, дающей исследователю право описывать их теми же категориями, какими он пользуется для охарактеризования неместоименных слов, автор предпринимает оригинальную попытку определить по-иному число падежей русских местоимений. Он приходит к выводу, что местоименное склонение включает такие падежи, каких нет в именном склонении, а именно "инессив" /где, езде/, "иллатив" /куда, туда, сюда/, "элатив"[‡] /откуда, оттуда, отсюда/, "временной" /когда, тогда, всегда, иногда, а также "супплетивные формы" теперь, сейчас/. Все эти и им подобные слова должны рассматриваться не как наречия, пусть и местоименные, а как склоняемые формы собственно местоимений^{‡‡}. "Грамматика языка, — заключает автор, — представляется нам как сумма двух грамматик: неместоимений и местоимений, причем вторая оказывается не менее важной, а в некоторых отношениях даже более поучительной, чем первая" /стр. 111/.

[‡] Этот термин, как известно, обозначает еще одно из значений превосходной степени.

^{‡‡} Обратим внимание на одну деталь анализа: автор утверждает, что местоимения-существительные "легко можно свести к схеме корень + окончание: к-то, к-ого, к-ому" (стр. 102), где -то, -ого, -ому — падежные окончания. Между тем, по его словам, "начальное т /в тот, того, тому.../ является корнем" (стр. 103), что свидетельствует о возможности по-разному толковать природу этого элемента.

С. Ваймберг

SIMPOZIONUL "LEV NIKOLAEVICI TOLSTOI"

Între 17 și 19 noiembrie 1978, a avut loc, la București, simpozionul "L. N. Tolstói", organizat sub egida Academiei de științe sociale și politice, Uniunii scriitorilor, Societății de științe filologice și Asociației slaviștilor. Cuvîntul de deschidere a fost rostit de Boris Cazacu, membru corespondent al Academiei R. S. România, președinte al Societății de științe filologice, iar salutul Uniunii scriitorilor a fost transmis de Laurențiu Fulga, prim-vicepreședinte al obștei scriitoricești.

La lucrările simpozionului au participat critici și teoreticieni literari, scriitori, cadre didactice din învățămîntul superior și mediu, oameni de cultură din capitală, Cluj-Napoca, Iași, Timișoara, precum și invitați de peste hotare.

Seria celor 65 de comunicări a fost inaugurată de Zoe Dumitrescu-Bușulenga, cu interesanta expunere Permanența lui Tolstói în conștiința scriitorilor lumii.

Tematica, extrem de bogată și variată, ar putea fi circumscrisă următoarelor trei direcții principale: Tolstói și spiritualitatea românească, Tolstói în spațiul istoriei și culturii ruse și universale, Tolstói - inegalabil maestru al artei literare (lucrări vizînd diferite aspecte ale poeticii și stilisticii operei tolstoiene).

Expunerile au proiectat lumini noi asupra fascinantei și tulburătoarei personalității de la Iasnaia Poliana, reliefîndu-i dominantă esențială - acuta contemporaneitate.

Dintre numeroasele contribuții, care au stîrnit un viu interes în rîndul participanților, se cuvin menționate: Tolstói - om, artist, gînditor (Ion Ianoși), Destinul operei tolstoiene în România și unele probleme de literatură comparată (Tatiana Nicolescu), Comentarii pe marginea "Jurnalului" lui Tolstói (Nicolae Balotă), Conceptul de

echilibru în romanele lui L. N. Tolstoi (Işonida Teodorescu), Crea-
ția tolstoiană și unele aspecte ale compoziției romanului în critica
românească interbelică (Adrian Ghijițchi), Tolstoi și "mutațiile li-
terare" ale secolului al XX-lea (Mihai Novicov), Tolstoi și Jules
Verne (Ion Hobana), Ideea de pace în opera lui Tolstoi (Vasile Harea).

Prestigioși oaspeți din țările socialiste, ca Galina Belaia și Konstantin Lomunov (U.R.S.S.), Stefana Tarinska (R. P. Bulgaria), E. Dieckman (R. D. G.), l-au prezentat pe Tolstoi în amplul context al literaturilor rusă, bulgară și, respectiv, germană, iar cercetătorul sovietic Nikolai Ghei s-a referit la unele aspecte ale receptării tradițiilor tolstoiene de romanul realist al secolului al XX-lea.

Numeroși cercetători români și-au axat comunicările pe conturarea unor portrete comparatiste, bazate pe asocieri pertinente, persuasive, cu implicarea disocierilor de rigoare, protagoniștii fiind, bineînțeles, Lev Tolstoi, pe de o parte, și Andreev, Cehov, Merejkovski, Gorki, Maiakovski, Bulgakov, Șolohov, D. H. Lawrence, Roger Martin du Gard, Malraux, T. Mann, Nathalie Sarraute sau, în plan mai larg, literatura franceză, engleză, polonă și slovacă, pe de altă parte.

Izvorul neseecat al semnificațiilor ideatice și poetice ale operei lui Lev Tolstoi a fost relevat de cercetători cu mijloacele tradiționale ale analizei literare și comparativismului (Din universul crea-
ției lui Tolstoi, fabula lui în contextul universal - I. C. Chițimia,
Stilul "Povestirilor din Sevastopol" de L. Tolstoi - Ecaterina Fodor,
Încadrarea operei lui Tolstoi în contextul universal de către Ștefan
Petică și G. Ibrăileanu - A. Kovacs), dar și cu apelarea la ultimele
cuceriri ale structuralismului și semioticii (Muzică și comunicare la
L. Tolstoi - Adriana Mitescu, "Întuneric" și "lumină" în romanul lui
L. Tolstoi "Învierea" - I. Gyurcsik, Anna Karenina - repere pentru
un comentariu poetic - Sorin Bălănescu, Cîteva considerații statisti-
ce cu privire la "Prima carte de citire" de Lev Tolstoi - Alexandra

Nicolescu).

Profunde referiri la teoria și practica traducerii prozei tolstoiene au cuprins lucrările prezentate de Laura Baz-Fotiade și Virgil Șoptereanu.

Comunicarea profesoarei Maria Omota, L. Tolstoi în manualele școlare, a ridicat, printre alte probleme interesante, și pe aceea a necesității participării cadrelor didactice la elaborarea culegerilor de texte literare și manualelor adresate învățămîntului gimnazial și liceal.

Participanții au apreciat în unanimitate originalitatea contribuțiilor românești la investigarea riguros științifică a inepuizabilului tezaur al gândirii și creației artistice tolstoiene.

Luînd cuvîntul în cadrul discuțiilor finale, reputatul specialist în opera lui Tolstoi, K. Lomunov, a subliniat, printre altele, că simpozionul de la București, deși este cea de a 7-a manifestare științifică de amploare, cu participare internațională, din acest an jubiliar, nu a repetat lucrările deja expuse la precedentele întruniri, că "acest simpozion, consacrat aniversării a 150 de ani de la nașterea lui Tolstoi, a fost organizat într-un excelent spirit românesc".

În cadrul simpozionului s-a adoptat hotărîrea de a reuni comunicările prezentate în paginile unui volum omagial.

D. Balan

СОДЕРЖАНИЕ

ЯЗЫК И МЕТОДИКА ЕГО ПРЕПОДАВАНИЯ

X И. Евсеев, А. Евсеев: Семантико-онтологический принцип в преподавании иностранных языков.....	3
А. Педестрашу: Семный анализ и преподавание лексики и грамматики русского языка.....	11
Liliana Şoptereanu: Cu privire la analiza semantică a terminologiei metaforice (încercare contrastivă pe baza cîmpului "părţile corpului omenesc" din limbile spaniolă, română şi rusă).....	16
З. Вольф, А. Иванов, Р. Кивеску: Сопоставительный анализ управления, парадигматики и синтагматики глагола в русском и румынском языках.....	24
М. Георгиу: Специфика относительных прилагательных (сопоставительно-типологическое описание).....	30
Aurica Braşoveanu: Interferenţa lingvistică şi didactică	37
Галина Черникова: Принципы отбора, систематизации и презентации элементов страноведения для студентов-русистов	45
Мария Думитреску: Вопросы преподавания истории русского языка в пределах практического курса.....	49
Şt. Baz, S. Vainberg: Unele caracteristici ale limbajului matematic (cu aplicaţii la limba rusă).....	54

О. Дебрен: Применение программированного обучения при усвоении обстоятельственных отношений.....	58
Л. Фаркаш , М. Брынзан, Г. Бэдикэ, А. Неделя, Л. Бребе-не, Е. Пислару: Из опыта составления русско-румынских учебных технических словарей-минимумов.....	66
Крина Бокшан: Словарь-минимум по русскому языку для технических вузов.....	82
Олимпия Ващенко: Место перевода в обучении русскому языку как иностранному (семантико-грамматические структуры)	87
Аурика Брашовяну: Отбор материала в грамматике, ориентированной на перевод.....	98
Сара Буюм: Передача денотаций и коннотаций при учебном переводе.....	104
В. Уце: Об учебном переводе на уроках русского языка....	106
Эдит Тауберг, Татьяна Малица: Из опыта использования научного фильма на уроках русского языка на филологических факультетах.....	112
И. Эгардан: Использование магнитофона на уроках русского языка в лицее.....	119
Людмила Фаркаш : К вопросу о составлении сборника упражнений по русскому языку для политехнического института	122
Констанца-Лиана Флореску: Типы упражнений для развития устной речи на русском языке у учащихся средней школы.....	131
Т. Симула: О преподавании аббревиатур румынским студентам отделений русского языка.....	141
И. Витизов: Трудности в усвоении глаголов движения румынскими студентами.....	147

В. Уца: Особенности структуры нового учебника русского языка для начального этапа школьного обучения в Руминии.... 154

Сара Бузи: Некоторые особенности несобственно-прямой речи в языке русской художественной прозы..... 158

ЛИТЕРАТУРА И МЕТОДИКА ЕЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

М. Новиков: Сравнительно-типологическое изучение русской и других литератур и преподавание русской и советской литературы студентам филологам..... 168

В. Шептерану: Этическое и эстетическое в творчестве Леонида Леонова..... 206

А. Хейнрих: Сравнительное изучение типологической системы персонажей в литературном произведении..... 213

Е. Логиновская: Вопросы анализа поэтического текста ("Анчар" А. С. Пушкина)..... 220

А. Ковач: Теоретические аспекты курса истории русской литературы..... 228

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

Ecaterina Fodor, Ortansa Tudor: Gramatica limbii ruse (pentru uz școlar), București, 1978 (A. Ivanov)..... 233

Revue des études slaves, t. L, fasc. 2, Paris, 1977 (Мария Думитреску, Дойна Оанэ)..... 238

- М. Н. Кожина: Стилистика русского языка, Москва, 1977
(Aurica Braşoveanu)..... 241
- В. Я. Дерягин: Беседы о русской стилистике, Москва,
1978 (Мария Думитреску)..... 246
- Ономастика и норма, под ред. Л. П. Калауцкой, Москва,
1976 (О. Благовещенский)..... 248
- Slavica Hierosolymitana, Vol. I-III, 1977-78
(Магдалина Ласло-Куцюк) 251
- Г. И. Рожкова: К лингвистическим основам методики
преподавания русского языка иностранцам, Москва, 1977
(Aurica Braşoveanu)..... 259
- Jana Balacciu, Rodica Chiriacescu: Dicţionar de ling-
vişti şi filologi români, Bucureşti, 1978 (V. Vascenco).... 253
- P. Wexler: Purism and Language, Bloomington, 1974
(С. Ваймберг)..... 267
- Проблемы сопоставительного изучения русского и вен-
герского языков, вып. I-II, Будапешт, 1978 (Эдит Тауберг) 273
- Библиографические заметки
(Сара Бюум, Елена Скэрлатею, Мария Думитреску, С. Ваймберг)277
- С р о н и с а : Simpozionul "Lev Nikolaevici
Tolstoi" (D. Balan)..... 284

Bun de tipar	19.11.79	Apărut	dec.79
Tiraj	134	Coll tipar (Fasc.)	14
Tipar executat sub comanda nr.163/79			
Tipografia Universităţii Bucureşti			

VERIFICAT
1987

Lei 19,25